

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Syndrom vyhoření učitelů v kontextu pomáhajících profesí

Teacher burnout syndrome in the context of helping professions

Mgr. Ing. Lukáš Smutný

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

2018

Odevzdáním této rigorózní práce na téma Syndrom vyhoření v kontextu pomáhajících profesí potvrzuji, že jsem ji vypracoval samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Ostravě dne 30. 11. 2018

ABSTRAKT

Pedagogičtí pracovníci patří k profesi, která je nejvíce zatížena stresem a syndromem vyhoření. Aby se mohly symptomy, které vedou k syndromu vyhoření, eliminovat, je nutný správný a včasný zásah vedoucího pracovníka, tedy ředitele. Cílem předložené rigorózní práce je podrobně charakterizovat syndrom vyhoření u pomáhajících profesí se zaměřením na profesi učitele a na základě vlastní hloubkové případové studie identifikovat hlavní příčiny syndromu vyhoření u učitelů a navrhnout preventivní opatření z manažerského pohledu. Práce si tedy klade za úkol ze šetření vyvodit opatření pro ředitele, jakožto manažera, které by vedly k eliminaci tohoto negativního jevu na jeho pracovišti.

Teoretická část se zabývá také stresem a depresemi, což jsou pojmy, které se syndromem vyhoření souvisí. Detailně jsou popsány a rozebrány jednotlivé fáze syndromu vyhoření a následně se teoretická část věnuje již podrobně syndromu vyhoření u učitele. V analytické části je prezentováno dotazníkové šetření v obecné rovině a dotazníkové šetření v rovině subjektivní. Tento typ dotazníků je volen z toho důvodu, že navzájem zvyšují validitu daného šetření, které probíhalo na třech školách různého zaměření. Následně je uveden rozhovor s učitelkou, která přímo popisuje syndrom vyhoření v praxi. Dotazníkové šetření i rozhovor následně sloužily jako podklady pro stanovení závěrů práce, tedy určit příčiny syndromu vyhoření a uvést nápravná opatření pro manažery/ředitele škol.

KLÍČOVÁ SLOVA

syndrom vyhoření, učitel, stres, vedoucí pracovník, symptom, škola

ABSTRACT

Pedagogical staff is one of the most burdened professions of stress and burnout syndrome. In order to eliminate the symptoms leading to the burnout syndrome, the correct and timely intervention of the manager, as the director, is necessary. The aim of this thesis is to describe in detail the burnout syndrome in assisting professions focusing on the teacher profession and on the basis of his own in-depth case study to identify the main causes of burnout syndrome in teachers and to propose preventive measures from a managerial point of view. Therefore, the work is the task of the investigation to draw up measures for the director, as the manager to lead them to eliminate this negative phenomenon at his workplace.

The theoretical part also deals with stress and depression, which are concepts related to burnout syndrome. The phases of the burnout syndrome are described and analyzed in detail, and the theoretical part deals with the burnout syndrome in detail with the teacher. In the analytical part, questionnaire survey is presented in the general plane and questionnaire survey in the subjective plane. This type of questionnaire is chosen because they increase the validity of the survey in three different schools. Then there is an interview with the teacher, which directly describes the burnout syndrome in practice. Both the questionnaire survey and the interview were used as the basis for determining the conclusions of the work, ie to determine the causes of the burnout syndrome and to provide corrective measures for the school managers / directors.

KEYWORDS

burnout syndrome, teacher, stress, executive, symptom, school

Obsah

Úvod	7
1 PROFESE UČITELE A JEJÍ VÝZNAM V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI	9
1.1 Charakteristika profese učitele	9
1.2 Vztah učitele a vedení školy	11
2 CHARAKTERISTIKA A POJETÍ STRESU A SYNDROMU VYHOŘENÍ	15
2.1 Vývoj a konceptualizace syndromu vyhoření	15
2.2 Příčiny a příznaky syndromu vyhoření	20
2.3 Fáze syndromu vyhoření	26
3 SPECIFIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ U UČITELŮ	28
3.1 Příčiny syndromu vyhoření u profese učitele	28
3.2 Příznaky syndromu vyhoření u profese učitele	32
3.3 Průběh syndromu vyhoření u učitele	35
3.4 Jak učitel přechází od stresu k syndromu vyhoření	36
3.5 Zvládání stresu a syndromu vyhoření	36
4 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ U UČITELŮ	39
4.1 Přístupy k prevenci z manažerského pohledu	44
4.2 Vedení učitelského sboru	46
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ – SYNDROM VYHOŘENÍ V PRAXI	48
5.1 Identifikace výzkumného problému	48
5.2 Popis výzkumného vzorku dotazníkového šetření v obecné rovině (I. fáze)	49
5.2.1 Analýza a vyhodnocení získaných dat	50
5.2.2 Shrnutí a interpretace dotazníkového šetření v obecné rovině	59
5.3 Popis výzkumného vzorku dotazníkového šetření v subjektivní rovině (II. fáze)	61
5.3.1 Dotazníkové šetření v subjektivní rovině	63

5.3.2 Shrnutí a interpretace výsledků dotazníkového šetření v subjektivní rovině.....	72
5.4 Popis výzkumného vzorku u rozhovoru s učitelkou K.	74
5.4.1 Rozhovor s učitelkou K.....	74
5.4.2 Interpretace výsledků rozhovoru	83
6 DISKUZE.....	86
Závěr.....	93
Seznam použitých informačních zdrojů	96
Seznam zkratk	100
Seznam tabulek, obrázků a grafů	101
Seznam příloh.....	103

Úvod

Únava, vyčerpání, nadměrný stres, nespavost, deprese a v neposlední řadě nechut' ke své práci. To je jen krátký výčet symptomů, které v současném světě charakterizují syndrom vyhoření. Tento jev může zasáhnout každého člověka v jakémkoliv pracovním odvětví a věku. V učitelství se však tento syndrom vyskytuje stále častěji a častěji, a to nejen z důvodu stále většího kladení nároků na učitele ze strany zaměstnavatele, ale také ze strany žáků, studentů a veřejnosti. Everard Morris říká, že mezi hlavní symptomy stresu u učitelů patří pocit vyčerpání, nemoci, frustrace z nedosažení výkonu, apatie, podrážděnost a přání opustit školu. Proto se tato rigorózní práce věnuje právě syndromu vyhoření u učitelů v kontextu pomáhajících profesí. V krátkosti lze říci, že do pomáhajících profesí spadají veškeré profese, které se zaměřují na pomoc druhým a snaží se najít, pochopit a vyřešit jejich přitěži a problémy.

Učitelství je velmi důležitá a beze sporu náročná profese, ač je v očích nezainteresované veřejnosti v průběhu let bráno laxněji (letní prázdniny, prázdniny v průběhu roku, kratší pracovní doba, věková skladba, apod.). Učitelé se často cítí nedocenění ze strany zaměstnavatele, a to jak po stránce hmotné, tak i nehmotné. I přesto, že finanční stránka je pro většinu učitelů velmi důležitý faktor, tak i pochvala za dobře vykonanou práci je neméně důležitá a často nevyřknutá. I to je jeden z faktorů ovlivňující psychiku každého učitele a i tyto střípky mohou následně vést k celkovému selhání a syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření lze tedy s nadsázkou charakterizovat jako konečnou stanici zátěžových situací učitelů a je jen na každém jedinci, jak dlouho jeho cesta do konečné stanice potrvá a zda do ní dojde.

Stanoveným cílem rigorózní práce je podrobně charakterizovat syndrom vyhoření u pomáhajících profesí se zaměřením na profesi učitele a na základě vlastní hloubkové případové studie identifikovat hlavní příčiny syndromu vyhoření u učitelů a navrhnout preventivní opatření z manažerského pohledu, které může vedoucí pracovník použít při vedení svých zaměstnanců.

Práce je rozdělena s logickou návazností na část teoreticko-metodologickou a analytickou. Kde v rovině teoreticko-metodologické jsou vymezeny hlavní pojmy týkající se tématu práce, tedy obecná charakteristika syndromu vyhoření, jeho příčiny, příznaky a fáze. Dále charakteristika učitele, jeho postavení a popsání syndromu vyhoření v dané profesi, jak by měl učitel předcházet stresu a co se považuje za rizikové faktory u učitele. Následně je

v krátkosti uvedena prevence syndromu vyhoření a to i v návaznosti na správné vedení učitelského sboru ze strany zaměstnavatele, potažmo ředitele školy.

Následně jsou tyto poznatky využity v části analytické, kde je k vlastní případové studii využito dotazníkové šetření na konkrétních středních školách v rámci Moravskoslezského kraje, kde je zkoumáno potencionální ohrožení respondentů syndromem vyhoření a následně je tento úkaz interpretován konkrétní respondentkou, kterou syndrom vyhoření osobně postihl. Dotazníkového šetření se účastnilo 128 učitelů. Jejich podněty a připomínky byly nedílnou součástí k identifikaci současného stavu. Na základě zjištěných výsledků v analytické části se práce snaží navrhnout co nejkonkrétnější opatření pro snížení výskytu tohoto jevu, a to také z manažerského pohledu. Z výsledků analytické části jsou taky vyvozeny závěry u tří hypotéz, které byly v rámci šetření stanoveny. Jedná se o hypotézu, zda je syndrom vyhoření závislý na délce praxe, tedy, zda platí to, že čím delší praxe, tím vyšší ohrožení učiteli hrozí. Druhá hypotéza se zabývá otázkou, že čím je učitel starší, tím je u něj vyšší riziko syndromu vyhoření. Třetí hypotéza se týká toho, že syndrom vyhoření postihuje častěji ženy, než muže. Závěrem jsou uvedeny seznamy literatury, zkratek, grafů a případných pracovních substitucí a přílohy.

1 PROFESE UČITELE A JEJÍ VÝZNAM V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI

Učitel má ve výchovně vzdělávací soustavě klíčovou úlohu. Na něm do značné míry závisí realizace cílů a obsahu výchovy a vzdělávání, podstatně se podílí na motivaci žáků k učení, na konkretizaci cílů a na volbě obsahu vyučovací hodiny, na metodě, jíž se žáci učí vědomostem, dovednostem a návykům, i na utváření jejich postojů a životního způsobu, je významným činitelem při žákově učení.

Ačkoliv je učitelova úloha ve vzdělávání a výchově významná, nelze dospět k závěru, že může všechno nebo že může za všechno, protože ve škole mládež získává jen část svého vzdělávání.¹

Povolání učitele je překrásné především možností kladně ovlivňovat obsahy mysli jemu svěřených dětí a mládeže. Je nutné, aby učitel podporoval ve své mysli takové pozitivní stavy, jako je uvolněnost, radostnost, koncentrovanost, produktivita, přátelské vztahy k druhým lidem a péče o ně. Je důležité usilovat o vlastní rovnováhu, neboť to není stav, který by byl dosažen jednou pro vždy nebo by byl někomu darován.²

Úspěšný učitel by měl být vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený, nicméně důležitost těchto kvalit ztlačí klesá s věkem vyučovaných dětí.³

1.1 Charakteristika profese učitele

Podle Ornesteina a Levina (1989, *Základy edukace*) mají učitelé relativně nižší odbornou přípravu pro své povolání (ve srovnání s lékaři aj.) a současně i relativně nižší pravomoc rozhodovat o podmínkách svého povolání.

Podle Vališové a Kasíkové (2011, s. 22) patří profese pedagoga k nejprestižnějším povoláním u nás. Jednak je to proto, že se učitelé pravidelně vyskytují na hlavních příčkách při posuzování povolání, a to společně s mediky a vědci. V praxi se však setkáváme spíše s tím, že se učitelé podceňují a jejich vysoké hodnocení si neuvědomují.

Profese učitele je jedna z nejrozšířenějších v současné společnosti a jak již bylo řečeno, její významnost je vysoká. Je to důsledkem toho, že počty lidí vzdělávajících se v různých

¹ PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-563-88.

² MÍČEK, Libor, ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

³ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.

druzích škol i v různých formách celoživotního vzdělávání stále vzrůstají. V českém školství pracuje v současné době více než 160 000 učitelů (kromě učitelů vysokých škol), s vysokým podílem žen (např. v základních školách přes 80 %). Pracovní pole učitelů je dosti široké a zahrnuje kromě vlastní výukové činnosti (představující zhruba jednu třetinu pracovního času) také další činnosti. Jak dokládají různé profesigramy, pracovní zátěž učitelů je vysoká a nároky na její vykonávání se neustále zvětšují. Sílí kritika toho, že přípravné vzdělávání učitelů, probíhající hlavně na pedagogických fakultách, nevybavuje studenty učitelství dostatečnými kompetencemi pro vykonávání této profese, zejména pokud jde o řešení problémů s chováním žáků a spolupráci s rodiči. Taký platové hodnocení českých učitelů, i přes některá zlepšení v posledních letech, není v souladu s jejich úrovní kvalifikace (tj. vysokoškolské vzdělání) a s podmínkami práce (stresové situace aj.). Ve vzdělávání dospělých jsou různé pedagogické profese, které vykonávají některé shodné aktivity jako učitelé ve školách, avšak vedle toho také jiné specifické činnosti.⁴

Syndrom vyhoření se netýká pouze učitelů na základních a středních školách, ale také vzdělavatelů dospělých. Zejména profesi lektora dalšího vzdělávání je věnována zasloužená pozornost teoretická i empirická. Užší pojetí chápe profesi andragoga jako odborníka působícího v oblasti výchovy, vzdělávání a rozvoje dospělých, tj. jako odborníka, jenž uskutečňuje výchovné a vzdělávací procesy jak ve školním, tak mimoškolním prostředí. Odborník působící v oblasti výchovy vzdělávání a rozvoje dospělých by měl mít vysokoškolské vzdělání, osobnostní předpoklady a andragogické kompetence. V ideálním případě by měl disponovat i adekvátní praxí.⁵

Učitel je v očích veřejnosti odpovědný za úroveň vzdělanosti. Toto stanovisko však není korektní ze dvou důvodů. Za prvé výsledky učení nejsou přímou projekcí kvality vyučování, protože jsou ve značné míře určeny i předchozím vzděláváním, vrozenými vlohami a motivací žáka, na níž působí mimoškolní faktory. Za druhé je úspěch učitelské práce podobně jako úspěch všech ostatních povolání určen nejen subjektivními předpoklady učitele, jeho způsobilostí, tj. pedagogickou, předmětovou a psychologickou přípravou, jeho osobnostními vlastnostmi, jako je zralost a motivace, jeho odolností vůči zátěži, ale také vnějšími faktory, zejména podmínkami pracovního zařazení, významem, který společnost přikládá vzdělanosti, hodnocení učitelů, hmotným vybavením školy a dalšími objektivními podmínkami, jako je počet žáků ve třídě, programy škol a klima školy.

⁴ PRŮCHA, Jan, VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing., 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

⁵ VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky*, 1. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

Učitel má značný vliv na kvalitu žákova učení, ale nemůžeme říci, že škola je zcela záležitostí a odpovědností učitelů, protože učitelé nemají dosud rozhodující vliv na školskou politiku a ani postavení učitele vůči nadřízeným úřadům není zcela partnerské.

Učitele lze označit jako profesionála, je-li schopen odborně a pedagogicky vybrat učivo, uspořádat jej do didaktického systému, interpretovat jej vzhledem k uživatelům (žákům, studentům) a objektivně diagnostikovat učební výsledky učících se jedinců.⁶

Učitel se vyvíjí v průběhu života. V první řadě před učitelem stojí hlavní otázka, a to volba učitelské profese. V České republice je studium učitelství realizováno především na prestižních pedagogických fakultách. Zájem o učitelství je stále vysoký a mezi mladými lidmi stoupá. Po dostudování je před učitelem profesní start jakožto vstup mladého člověka do výkonu povolání, pro které se připravoval. Toto je velmi významná etapa. Někteří začínající učitelé teprve při výkonu profese shledávají, že nejsou psychicky vybaveni pro tuto práci. Například „nemají nervy“ na to, aby zvládali nedisciplinovanost žáků, nejsou hlasově vybaveni tak, aby mohli mluvit ve třídě několik hodin denně. Pokud však veškeré tyto překážky překonají, tak se z mladého učitele stane zkušený expert, což je období stabilizace, které přetrvává několik desítek let. Následně přichází období konzervativního učitele, což je tzv. konečná etapa, jež nemá přesné terminologické označení, ale všeobecně se ví, o co jde.⁷

1.2 Vztah učitele a vedení školy

Vztah ředitele školy a učitele je velice důležitý. Ředitel školy vede své podřízené, motivuje je k lepším výkonům, oceňuje je za dobře odvedenou práci a hlavně s užším vedením vytvářejí příjemné klima ve škole, které vede ke spokojeným zaměstnancům a eliminaci stresu a případného syndromu vyhoření a pracovišti.

Ředitel je funkce, ve které tato osoba zastává několik rolí. Jedna z nich je již zmíněné vedení lidí, je jakýsi lídr týmu, dále je však také manažer a vykonavatel (i ředitel má vyučovací povinnost).

Požadavek na kompetence ředitele školy se zvýšil po přechodu škol do právní subjektivity a s požadavkem na tvorbu školního vzdělávacího programu. Vykonávat funkci ředitele je náročná manažerská práce.

⁶ SOLFRONK, Jan. *Učitelství jako profese*, 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 55-013-00.

⁷ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*, 4. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

Každý ředitel školy nese svou kůži na trh a je zodpovědný za řízení školy. Je zodpovědný za školu jako celek, za učitele v ní, je zodpovědný za žáky, kteří navštěvují školu, za klima školy, je zodpovědný za technický stav školy, vybavení školy apod.⁸

V rámci role lídra určuje ředitel školy vizi organizace a motivuje své podřízené k naplnění této vize. Neustálou komunikací s nimi získává zpětnou vazbu o své činnosti a v případě potřeby zajišťuje pro pracovníky potřebný rozvoj. Nedílnou součástí je také průběžné řešení konfliktů, které při této činnosti mohou nastat.

Kromě termínu vedení lidí se objevuje i termín pedagogického vedení. Pedagogické vedení představuje soubor činností, které provádí ředitel školy, aby zajistil kvalitní vyučování i podpořil učení žáků. Mezi činnosti spadající do pedagogického vedení patří stanovení jasných cílů školy, pravidelná revize kurikula, hodnocení výuky, sledování výsledků žáků a podpora jejich učení a v neposlední řadě i podpora učitelů a jejich profesního rozvoje a vytvoření stimulačního klimatu. Právě podpora učitelů v oblasti jejich profesního rozvoje má přímý vliv na výsledky žáků.⁹

Řízení a vedení lidí nestojí proti sobě, ale vzájemně se doplňují. Organizace proto vyžadují jak řízení, tak vedení. Řízení jí dává ustálené procesy, struktury a konkrétní cíle, vytváří řád a zajišťuje jeho kontrolu. Vedení vytváří vize a společné hodnoty organizace, podporuje motivace a důvěru zaměstnanců k jejímu vedení.

Jednou z nejdůležitějších úloh vedoucího je tvorba či posílení týmového jednání, tj. schopností či ochoty spolupracovníků „táhnout za jeden provaz“. Nejde jen o schopnost tým správně sestavit, ale i dosáhnout toho, aby vzájemně spolupracoval a sledoval společné cíle.

Složitost tohoto úkolu spočívá v tom, že týmová práce předpokládá změnu individuální motivace. Vyžaduje omezit motivaci zaměřenou na dosažení osobních výsledků a potlačit vzájemné soupeření mezi členy týmu, a to ve prospěch motivace vedené společnými cíli.¹⁰

Ředitel řídí a vede lidské zdroje. Řízení lidských zdrojů může být koncepčně chápáno jako strategický a promyšlený logický přístup k řízení nejcennějšího jmění organizace – lidí, kteří v ní pracují a kteří individuálně a kolektivně přispívají k dosahování cílů.

⁸KALNICKÝ, Juraj, MALČÍK, Martin, UHLAŘ, Michal. *Obecný management*. 1. vyd. Ostrava: Repronis, 2012. ISBN 978-80-7329-305-5.

⁹TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-842-1.

¹⁰URBAN, Jan. *Psychologie řízení a vedení*. 1. vyd. Praha: Ústav práva a právní vědy a European Business School SE, 2017. ISBN 978-80-87974-15-5.

Ředitel svým řízením a vedením své podřízené pomocí různých nástrojů také rozvíjí. Rozvoj pracovníků se týká poskytování příležitostí k učení a rozvoji, uskutečňování vzdělávacích akcí a plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávacích programů. Obecným cílem rozvoje pracovníků je pečovat o to, aby organizace měla takovou kvalitu lidí, jakou potřebuje k dosažení svých cílů v oblasti zlepšování svého výkonu a v oblasti svého růstu.¹¹

K lepšímu dosahování cílů se svými podřízenými každý ředitel dosáhne tím, že podřízené motivuje. Motivace je také stimul, který v učiteli probudí pocit, že je jeho práce oceněna a doceněna, což je jeden z faktorů, které potlačují vyvolávání stresu a následného syndromu vyhoření.

Motivace je tedy vnitřní pohnutkou, potřebou, která modifikuje a usměrňuje lidské chování. Motivace určuje příčinu chování, intenzitu zaujetí, jeho směr a také trvání. Je silou, která určuje aktivitu, dynamiku, flexibilitu a adaptabilitu a ne vždy je snadné za některými činy najít konkrétní motivy, neboť mohou být skryté a také nevědomé. Motivovaní lidé pracují, hledají, budují, snaží se něčeho dosáhnout. Nemotivovaní bývají neteční a neaktivní.

Manažer, který chce motivovat, musí umět motivovat také sám sebe. Jedině motivovaný manažer může motivovat spolupracovníky. Pokud mu bude lhostejná jeho práce, jeho spolupracovníci na tom budou podobně. Měl by vyvolávat důvěru, měl by působit svým osobním příkladem. Motivace musí být neustále obnovována. Motivačně působí i dobrá spolupráce a pozitivní vztahy na pracovišti. Žádání nebo přesvědčování je vždy vhodnější než přikazování. Motivaci výrazně ovlivňuje informování o výsledcích práce, o úspěších týmu i celku.

Každý ředitel by měl pro správné pracovní klima sledovat tyto faktory:

- Zda členové pracovní skupiny mají dobré vztahy, zda každý jedinec může očekávat podporu skupiny a vedoucího pracovníka, když má nesnáze.
- Zda mají zájem na udržení kolektivu ve stávající formě.
- Jaká je míra identifikace cílů jednotlivců ve skupině se skupinovým cílem.
- Zda kolektiv jako celek je zaměřen na kvalitní práci a na zvyšování výkonu, zda je zaměřen na společenský úkol.
- Zda je využívána oprávněná kritika i mezi členy skupiny, musí být použita vhodnou formou.

¹¹ ARMSTRONG, Michael, *Personální management*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 1999. ISBN 80-7169-614-5.

- Zda jsou uspokojovány potřeby všech jednotlivců patřících do skupiny (kolektivu).
- Zda nedochází k rivalství mezi členy (to může vést ke svárům, schválnostem).
- Zda se v kolektivu neobjevují izolovaní jedinci (to je signál, že kolektiv dobře nefunguje).¹²

Řízení organizace představuje komplexní oblast. Manažer (ředitel) by měl zvládat strukturované myšlení a diskutovat o problémech řízení, naučit se používat určité techniky řešení. ¹³ Všeobecně lze tedy říci, že ředitel by měl být nejen dobrý manažer, ale hlavně vedoucí pracovník, který v pracovním prostředí se svým týmem vytváří takové klima, které eliminuje veškeré negativní jevy, které by mohly nastat a implementovat do kolektivu jakýkoliv stresový faktor. Pokud je dobrý vztah mezi vedením a učiteli, tak se to odvíjí nejen na chodu organizace, ale také na spokojených žácích, rodičích a nepedagogických pracovnících. Škola nabízí nové a inovativní programy, kvalitní výuku a příjemné prostředí s dobrým zázemím, které každý žák rád navštěvuje.

¹² MIKULÁŠTÍK, Milan, *Manažerská psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2015. ISBN 978-80-247-9836-3.

¹³ MUŽÍK, Jaroslav, RATAJ, Milan, BEDNÁŘ, Vojtěch, *Vybrané aspekty marketingu dalšího vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost, 2014. ISBN 978-80-905460-2-8.

2 CHARAKTERISTIKA A POJETÍ STRESU A SYNDROMU VYHOŘENÍ

Ačkoliv je syndrom vyhoření ve společnosti vnímán už několik desítek let, tak jeho příčiny jsou často zjištěny až velmi pozdě, případně syndrom vyhoření není rozpoznán vůbec. Přitom vzhledem k uspěchané době, ve které se nyní nacházíme, kterou lze identifikovat právě zvýšeným psychickým i fyzickým napětím či vyčerpáním, je možné syndrom vyhoření pozorovat stále častěji na širší skupině lidí. Může tedy postihnout jakékoli pohlaví, různou věkovou skupinu a každou profesi. Tedy i nás.

Kapitola je věnována charakteristice syndromu vyhoření, identifikaci hlavních příčin a příznaků syndromu vyhoření a také jednotlivým fázím. Kapitola se také zabývá pojmem stres a depresivním stavem, neboť jsou to pojmy, které se syndromem vyhoření úzce souvisí a často jsou jeho předchůdci.

2.1 Vývoj a konceptualizace syndromu vyhoření

Od 70. let 20. století se psychologové a lékaři zabývají stavy celkového vyčerpání, které se nazývá syndrom vyhoření. Někdy se používá výraz jako syndrom vypálení či vyhaslosti. Často se uvádí výraz syndrom burnout. Anglické sloveso „to burn“ znamená „hořet“ a v přeneseném významu „být pro něco zapálený“. Slovo „burn out“ znamená „dohořet“, „vyhořet“, „vyhasnout“. Tento pojem poprvé použil Herbert J. Freudenberger.¹⁴

Záhy po objevení fenoménu vyhoření vzniklo mnoho pokusů o objasnění, řada definic a popisů symptomů. Jednotná definice vyhoření však dodnes neexistuje. Rozličné pokusy o definici sahají od dlouhotrvajícího a plíživého či náhle nastupujícího procesu, stavu, až po psychopatologickou poruchu osobnosti. Podle mínění mnoha autorů existuje vyšší riziko vyhoření u osob, které pracují v oblasti s intenzivními sociálními kontakty. Vyhoření mimo jiné znamená postupnou ztrátu energie a vystřízlivění po počátečním velkém nadšení. Profesní mezilidský emocionální kontakt a z něj vyplývající vysoká emoční zátěž, jsou charakteristické pro pomáhající profese jako např. učitele, rodiče, sociální a pedagogické

¹⁴ PEŠEK, Roman, Praško, Ján. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit*. 1. vyd. Praha: PASPARTA Publishing, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

pracovníky. Pomáhající profese proto tvoří rizikovou skupinu pro rozvoj syndromu vyhoření¹⁵.

V současné době nabývá stále větší síle ve smyslu postižení stále většího okruhu lidí syndrom vyhoření. Syndrom vyhoření ale vzniká v důsledku chronického stresu. Lze tedy konstatovat, že stres je příčinou syndromu vyhoření. Proto symptomy, které vyhoření doprovázejí, se překrývají či podobají stresové reakci. Vyhoření se váže zejména na pracovní oblast, zatímco stres prostupuje všemi oblastmi dotčeného jedince. Hovoříme-li neustále o stresu a jeho dopadech na lidský organismus, o tom, že syndrom vyhoření vzniká právě v důsledku chronického stresu, je zapotřebí si vyjasnit, co vlastně stresem rozumíme.

Hans Selye (1956), otec stresové koncepce, definuje stres jako nespecifickou odpověď organismu na zátěž, respektive na jakýkoliv požadavek, který je kladen na organismus. Stres v tomto pojetí je nespecifickou reakcí jedince na působení nejrůznějších vlivů označovaných jako stresory.¹⁶

Stres pochází z anglického slova „stress“ a znamená zátěž, napětí. Je to širší biomedicínský a psychologický pojem. Zahrnuje v nejširším slova smyslu souhrnné označení náročných životních situací, k nimž patří např. konflikty, frustrace, problémy a nepříjemné pocíťované situace vůbec. Pojem stres původně pochází z fyziky, resp. z oblasti výzkum hmoty, a vztahuje se k tlaku, jemuž je hmota vystavena.

Organismus se snaží udržet homeostázu, tj. stálost svého vnitřního prostředí, která je nutnou podmínkou zdárného průběhu všech životních dějů a rovnováhy životních funkcí. Na změnu podmínek musí reagovat nějakou regulační činností – adaptací. Právě stres klade zvýšené požadavky na adaptační schopnosti organismu a aktivizuje ho.

Adaptace může být:

- **pomalá a dlouhodobá (trvajících i celé generace, jestliže jde o změny pozvolné)**
- **rychlá (jsou-li změny náhlé),** kdy je stres soubor reakcí organismu na podněty (stresory), které narušují normální funkci organismu. Jedinec je vystaven takovým

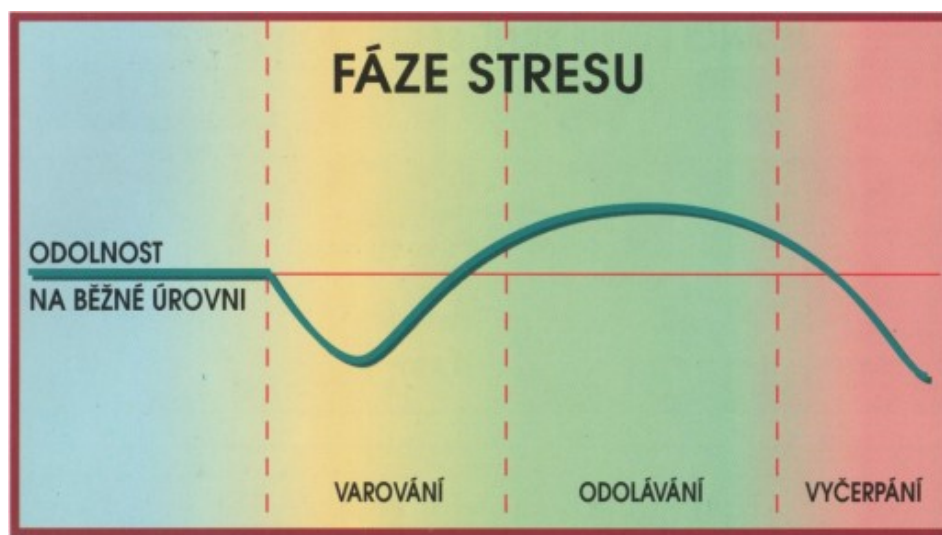
¹⁵ POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Praha: Albatros Media, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.

¹⁶ LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

nárokům (zátěži), o nichž se domnívá, že k jejich zvládnutí nemá dostatečnou adaptační kapacitu.¹⁷

Křivohlavý (1998, s. 77) říká, že stresory jsou faktory, které člověka zatěžují a přivolávají mu stres. Opakem stresorů jsou salutory, což jsou schopnosti, dovednosti a možnosti, jak nelehkou situaci řešit a zvládnout. Vzájemný poměr stresorů a salutorů by měl být vždy takový, ať salutory převyšují stresory. Kdyby tomu bylo naopak, tak je to fáze, kdy jedinci začínou ubývat jeho energetické zdroje a startuje u něj syndrom vyhoření. V této situaci má člověk možnost převážít stranu salutorů, a to pomocí různých relaxačních cvičení, psychohygieny apod. Další možností je to, že ubere stresorů.

Stres je druhem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž. Dostane-li se člověk do stresu, zvýšená hladina hormonu nadledvinek burcuje mozek k pohotovosti. Ten vyvolává produkci stresových hormonů adrenalinu a noradrenalinu a v důsledku toho začne tělo ovládat nervový systém. Projevuje se to zvýšenou látkovou výměnou a nedostatečným prokrvením kůže a trávicích orgánů. Plíce pracují intenzivněji, srdce bije rychleji, stoupá krevní tlak, játra vyplavují cukr do krve. Vše se mobilizuje, aby bylo tělo připraveno na útok nebo útěk. Zároveň nastupují psychické reakce, jako strach, hněv a agrese. Pokud se člověk se stresující událostí nevypořádá ve fázích poplachu a odporu, dojde ke zhroucení přizpůsobovacího systému a organismus se dostane do stavu vyčerpání.¹⁸



Obrázek č. 1: Fáze stresu¹⁹

¹⁷ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

¹⁸ HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

¹⁹ MELGOSA, J. *Zvládní svůj stres*. Praha: Advent- Orion, 1997. ISBN: 80-7172- 240-5.

Věci, které stresují, se nazývají stresujícími činiteli. Mnoho stresujících činitelů je univerzálních. Strach a úzkost jsou například stresujícími činiteli. Hlasité zvuky, jako nízko letící letadlo, houkání sirény a zvuky sbíječky na ulici, jsou stresující činitelé. Cokoliv, co ohrožuje naši bezpečnost, je stresujícím činitelem. Některé stresující činitele jsou naučené. Například někteří lidé se velmi rozruší, když musí přednést řeč, nebo říct někomu, co má dělat.²⁰

Stres spouští stresory, což jsou činitelé, podněty různého charakteru (fyzikální, chemické, psychosociální), které jsou subjektivně prožívány a kognitivně hodnoceny jako zátěžové (stresové).

Obvykle se rozlišuje:

- EUSTRES: jde o příjemnou či radostnou zátěž, o pozitivně emočně působící stres (radostné vzrušení, očekávání příjemné události, nadšení).
- DISTRES: negativně emočně působící stres.
- FYZIKÁLNÍ A CHEMICKÉ STRESORY
- PSYCHOSOCIÁLNÍ STRESORY²¹

Distres je pustošivý, vyčerpává nás, otravuje a ničí, eustres posiluje a pomáhá nalézt rovnováhu. Při distresu se uvolňují do našeho těla látky, které, jsouce nespotřebovány, mohou být nebezpečné. Při eustresu se uvolňují sexuální hormony a tělo zvyšuje odolnost vůči distresu. Cesta k distresu je přímá, protože kmen vyhodnotí jako nebezpečnou i každou jen potencionálně ohrožující situaci. A takovou je – mimo jiné – každá nová situace. Znamé pozitivní podněty vedou k příjemnému napětí, tedy eustresu, pokud se jim ovšem nepostaví do cesty psychologické bloky.²²

Vyhoření v sobě může zahrnovat významnou depresivní složku. V takovém případě se postižený cítí vyčerpaný, beznadějný, indiferentní k okolí a domnívá se, že budoucnost mu nemá co nabídnout. Jeho život ztratil smysl a přibývá typických depresivních symptomů, jak fyzických, tak tělesných.²³

²⁰ POTTEROVÁ, Beverly. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*, Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-211-3.

²¹ ŠVINGALOVÁ, Dana, *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

²² PLAMÍNEK, Jiří. *Sebezpoznaní, sebeřízení a stres*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4751-4.

²³ HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-331-3.

Neustálé pocity negace a marnosti vyčerpají emoční zásoby i největšího optimisty. Výsledkem jsou pocity hluboké deprese a takové emoční a duševní vyčerpání, kdy máte pocit, že fungujete pouze na jeden watt bez možnosti dalšího nabití. I když deprese může mít počátek v pracovní situaci, stává se problémem sama o sobě a vede ke zhoršení zdravotního stavu a k nekvalitním výkonům v práci.²⁴

Syndrom vyhoření je důsledkem dlouhodobě působícího (chronického) pracovního stresu, který je zvládnut maladaptivně. Vyskytuje se zvláště u profesí obsahující jako podstatnou složku pracovní náplně „práce s lidmi“, na jejichž hodnocení jsou závislé (nebo je pro ně důležité), a tlak na kvalitu i kvantitu výkonu. Jedná se o závažný medicínský a psychologický problém, který významně ovlivňuje zdraví a kvalitu života osob, u nichž se vyskytuje.

Syndrom vyhoření se nejčastěji objevuje v oblasti pomáhajících profesí (zdravotnictví, sociální služby, školství atd.), kde se více dává, než dostává, neboť člověk musí neustále řešit problémy těch druhých. A právě tyto osoby, které více dávají, než dostávají a žijí v neustálých mezilidských konfliktech, mohou časem upadnout do stagnace, vedoucí k vyhoření. Syndrom vyhoření lze tedy shrnout jako ztrátu energie a idealismu, a to zejména tam, kde důležitou součástí práce je neustálý kontakt s lidmi. V poslední době se však stále častěji objevuje v profesích, ve kterých je člověk dlouhodobě hnán k vysokému výkonu, který přesahuje jeho psychické i fyzické síly.²⁵

Syndrom vyhoření provází celá řada příznaků, které jsou však velmi obecné. Proto jej lze, zejména jeho počáteční fázi, jen velmi těžko rozpoznat. Pravdou však je, že syndrom vyhoření v pokročilém stadiu lze od deprese odlišit jen obtížně. Kromě toho je třeba provést detailní anamnézu pacienta a zjistit veškeré zátěžové faktory, jež k vyčerpání vedly.²⁶

²⁴ POTTEROVÁ, Beverly. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*, Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-211-3.

²⁵ LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

²⁶ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

Tabulka č. 1: Rozdíl mezi stresem a syndromem vyhoření²⁷

STRES	SYNDROM VYHOŘENÍ
Stav nerovnováhy mezi oblastí intelektuální, emoční a fyzickou	Jedná se o syndrom deziluze
Stres vzniká u jedince jakožto reakce na ohrožení	Nastává u jedince, a to jako reakce na nenaplněné potřeby a očekávání
Typickým projevem je fyzická a emoční reakce, která může být negativní i pozitivní	Projevuje se jako fyzické a psychické symptomy, které subjektivně snižují sebeúctu jedince
Může trvat krátkou dobu	Vyvíjí se postupně a trvá dlouhý čas

Jak je i z výše uvedené tabulky patrné, tak syndrom vyhoření a stres jsou pojmy, které mají k sobě velmi blízko. A z krátkodobého stresu se může rozvinout syndrom vyhoření, který trvá velmi dlouhý čas a často se stane, že není u jedince ani rozpoznán.

2.2 Příčiny a příznaky syndromu vyhoření

Celou řadu myšlenkových a pocitových vzorců, které vyvolávají stres, jsme si osvojili během dětství ve své rodině. Buď jsme je zažili u svých rodičů (modelové učení), nebo jsme je museli rozvinout, abychom mohli v rodině psychicky a fyzicky přežít.²⁸

Hlavní znaky syndromu vyhoření lze rozdělit na emoční a fyzické. Jedná se o pocity, které lze částečně spojovat i s depresí. Jisté shodné rysy zde skutečně najdeme.

Emoční znaky:

- Sklíčenost
- Beznaděj
- Bezmoc
- Ztráta sebeovládání
- Výbuchy vzteku
- Pocity strach

²⁷ GOLD, Y., & ROTH, R. A. (1993). *Stress and Preventing Burnout: The Professional Health Solution*. London, England: The Falmer Press.

²⁸ HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

- Pocity prázdnoty, apatie, ztráta odvahy a osamocení

Fyzické znaky:

- Nedostatek energie, slabost, chronická únava
- Svalové napětí, bolesti zad
- Náchylnost k infekčním onemocněním
- Poruchy spánku
- Funkční poruchy, např. kardiovaskulární a zažívací potíže
- Porucha paměti a soustředění
- Náchylnost k nehodám²⁹

Poznání toho, že je člověk stresován, nebývá obtížné. Obtížnější bývá poznání stupně vlastní stresovanosti. Ten může být zjištěn podle množství příznaků stresovanosti a intenzity těchto příznaků zhruba ve třech základních oblastech: fyziologické, emoční a behaviorální.

Stres ve fyziologické oblasti:

Bušení srdce, sucho v hrdle, svírání rukou, hrbení ramen, napětí šíje, pocení dlaní, střevní potíže, nutkání močení.

Z dlouhodobého hlediska se pak jedná o bolesti hlavy, žaludku, zad, zvýšení krevního tlaku, únava a vyčerpanost.

Emoční stres:

Cítění vzrušení, nesoustředěnost, pochyby o sobě, toulavá mysl, nervozita, velká starost, negativní myšlenky, předrážděnost, poruchy koncentrace, pocity méněcennosti, zatížení starostmi, deprese, bezmoc, osamocenost, nepružnost.

Behaviorální stres:

Plačtivost, zapomnětlivost, zvyšování hlasu, obviňování druhých, hněv, netrpělivost, nutkavé kouření, nutkavé přejídání.³⁰

Kromě výše uvedených příznaků lze obecně říci, že vše začíná v hlavě. Ten, kdo si své penzum práce lépe rozdělí, sníží automaticky dlouhodobé zatížení.

²⁹ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

³⁰ MÍČEK, Libor, ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

Dle Klause (2007, s. 49) lze za příčiny přetížení považovat tři roviny, a to fyzickou, mentální a psychickou. Do fyzické roviny zahrnuje nadměrnou únavu, nedostatek pohybu, srdeční a cévní problémy a dysfunkci trávicího aparátu. Mezi mentální příčiny zahrnuje perfekcionalismus, nejistotu, přemrštěné požadavky a vysokou zodpovědnost. A do psychických příčin řadí především požadavky v zaměstnání a soukromém životě. Mezi další příčiny řadí mobbing, deprese a zvýšenou obětavost v pracovním prostředí.

Člověk trpící syndromem vyhoření má ke své práci a svému okolí odosobněný, téměř lhostejný postoj. Pod pojmem odcizení (jakožto jednomu z příznaků syndromu vyhoření) rozumíme postupnou ztrátu idealismu, cílevědomosti a zájmu. Počáteční pracovní nadšení pomalu slábne a na jeho místo nastupuje cynismus. Nadřízení začínají být vnímáni jako zdroj ohrožení a spolupracovníci jako „obtížný hmyz“. Postižený přenáší pracovní problémy domů.

Projevy odcizení při syndromu vyhoření

- **Negativní postoj k sobě samému**
- **Negativní postoj k životu**
- **Negativní vztah k práci**
- **Negativní vztah k ostatním**
- **Ztráta schopnosti navázat a udržet společenské vztahy**
- **Pocit vlastní nedostatečnosti**
- **Pocit méněcennosti³¹**

V souvislosti s příznaky syndromu vyhoření také mluvíme o celkovém poklesu výkonnosti. Nízká efektivita spočívá v tom, že jedinec ztratil důvěru ve vlastní schopnosti a z profesního hlediska se považuje za neschopného. Snížení produktivity je jeden z hlavních příznaků syndromu vyhoření. Postižený nyní k provedení úkonu, jež dříve bez problému zvládal, potřebuje mnohonásobně více času a energie. Postupně se prodlužuje doba nutná k regeneraci organismu.

Projevy poklesu výkonnosti při syndromu vyhoření

- **Nespokojenost s vlastním výkonem**
- **Nížší produktivita**
- **Vyšší spotřeba času a energie**
- **Ztráta nadšení**

¹⁸ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

- **Nerozhodnost**
- **Ztráta motivace**
- **Pocit selhání³²**

Podle Krivohlavého (1998, s. 79) každý člověk podléhá stresu a syndromu vyhoření jinak. Říká, že se mezi lidmi ve společnosti vyskytují velké rozdíly ve vnímání stresu, depresí a syndrom vyhoření. Silní jedinci se se stresem a velkou zátěží vyrovnávají velmi dobře a negativa, která se před ně postaví, vnímají jako zkoušku, či novou zkušenost a výzvu. Protipólem těchto osob jsou pak lidé náchylnější na stres, kteří se i s malým problémem vyrovnávají velmi těžko a i proto jsou mnohem více ohroženi syndromem vyhoření, než silní jedinci. Kohoutek (2007, s. 23-25) uvádí tři typy osobnosti, které se od sebe liší právě mírou, kterou jsou schopni zvládat stres a vytížení. Dělí se na osobnosti:

- **TYP A**

Perfekcionista s výrazně narušenými emočními potřebami z dětství se stresujícími myšlenkovými postoji, který má nadměrná očekávání a nadšení při zahájení práce, trpí nadměrnou soutěživostí, konfliktem hodnot, tendencí potlačovat emoce a neschopností relaxovat. Má nadměrnou potřebu zalíbit se druhým, trpí nutkavým podléháním „teroru příležitosti“ a neschopnosti racionálního plánování času. V pracovní rovině má vysoké požadavky a bere si na sebe nadměrné množství práce.³³ Jedná se o jedince s vysokými ambicemi a silně vyvinutým smyslem pro povinnost, kteří se vyznačují soutěživostí, netrpělivostí, perfekcionalismem a sklony k agresivitě. Spěch, vznětlivost a podrážděnost jsou pro ně typické. Později tento pojem posloužil psychologům pro označení jedinců závislých na práci, tzv. workoholiků. Lidé s tímto vzorcem chování jsou zpočátku úspěšní, neboť se jim za jejich výkony dostává značného uznání. Svou bojovností a netrpělivostí však často způsobují konflikty mezi lidmi a začínají narážet. Tím se dostávají stále do větší izolace a utvrzují se v názoru, že si vše musí udělat sami. Vědomě se současně vystavují několika stresorům, jejichž délka trvání a intenzita jsou velmi vysoké, např. nadměrná zátěž, více projektů, schůzek a povinností, než je běžné. Zmíněné nadprůměrné množství úkolů většinou bývá nahuštěno do velmi omezeného časového rámce. K tomu připočteme nesprávné vyhodnocení dané situace a výsledkem je nerovnováha mezi vypětím a uvolněním, aktivitou a odpočinkem,

³² STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

³³ PEŠEK, Roman, PRAŠKO, Ján. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhých nezničit*. 1. vyd. Praha: PASPARTA Publishing, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

stresem a zotavením. Lidé typu A nepocítují téměř žádné zdravotní potíže a neuvědomují si, jakým způsobem se na nich nedostatek regenerace a celková nevyváženost podepisuje.³⁴

- TYP B

Ve své profesi využívá tolik energie, kolik je právě potřeba, jeho krok je rozvážený. Snaží se prosadit, avšak oproti prvnímu typu to dělá přirozenou formou a má i jiné hodnoty. Nejedná se o neurotika, má i rodinný život, ve svém volném čase se věnuje svým zálibám a koníčkům. Pokud bychom měli brát hledisko případných srdečních nemocí, tak je mnohem menší, než u prvního typu.³⁵ Dle Stocka (2010, s. 43) se typ B vyznačuje nižší mírou nepřátelského chování, agresivity, soutěživosti a naopak větší trpělivostí, klidem a uvolněním. Lze tedy říct, že se jedná o ideální předpoklady pro účinnou ochranu před syndromem vyhoření. Ale trvale nízké vytížení a uvolněný přístup snižují efektivitu a produktivitu práce. V extrémním případě chování typu B – při nízké angažovanosti, iniciativě, motivaci i cílech – může dojít až k permanentní nečinnosti a z dlouhodobého hlediska i k hluboké nespokojenosti jak v zaměstnání, tak v osobním životě, nikoliv však k vyhoření.

Rovnováha mezi typem osobnosti A a B

Klíčová je vyváženost a rovnováha mezi oběma póly. To, čeho má typ A na rozdávání, lidem typu B chybí. První není ani chvíli v klidu, druhý má z jakékoliv námahy strach. Ani jeden nemá možnost volby, podvědomě jsou nastaveni na automatický program. Hovoříme samozřejmě jen o zjednodušených modelových příkladech.³⁶

- TYP C

Tento typ osobnosti byl doplněn až následně. Osoby tohoto typu se snaží být dokonalí. Jsou velmi asertivní, vstřícní a svědomití. Nesnáší jakékoliv konfliktní situace, a proto se jim snaží vyhýbat. Jsou velmi přecitlivělí, velmi plačtiví a své emoce dusí v sobě. Mají velký sklon k depresím a to po celý svůj život, neboť jejich postoj se ve většině případů nemění. Na venek se však snaží působit vyrovnaně. Často trpí pocitem, že, ať udělají jakýkoliv krok, tak bude vždy špatný, bez ohledu na to, že by tomu mohlo být jinak.

Syndrom vyhoření u jedince také ovlivňují faktory, které na něj působí. Tyto faktory můžeme rozdělit na vnější a vnitřní.

³⁴ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

³⁵ BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

³⁶ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

Mezi vnější rizikové faktory lze zařadit:

- Zaměstnání a organizace práce (časté jednání s lidmi, nedostatek personálu, nedostatek času, nedostatek finančních prostředků, nedostatek odborných zkušeností, nepříznivé pracovní podmínky, velká rivalita, neadekvátní vytížení).
- Rodina (přehnaná pozornost věnována problémům ostatních, špatné bytové podmínky, nedostatečné finanční prostředky, nemoc či jiná zátěž v rodině, partnerské problémy a konflikty).
- Společnost (navyšující se tempo naší společnosti, její soutěživý charakter, který vede ke stanovování stále vyšších cílů, jež jednoho dne začnou překračovat fyzické či emoční možnosti zainteresovaných jedinců, tlak vyvíjený na ženy v domácnosti, aby nastoupily do práce a zvládly kromě pracovního úvazku ještě roli hospodyně a matky, snaha nebýt pozadu za ostatními, držet s nimi krok po výkonové i finanční stránce atd.).
- Podmínky na pracovišti – rizikové pracoviště (není věnována pozornost potřebám zaměstnanců, noví zaměstnanci nejsou zaškolováni, neexistují plány osobního rozvoje, chybí supervize atd.).

Mezi vnitřní rizikové faktory lze zařadit:

Přílišné nadšení pro práci, vnitřní tendence a soutěživost, tendence ke stálému srovnávání se s druhými, nedostatečná relaxace, přílišná odpovědnost a pečlivost, velká obětavost a pečlivost.³⁷

Lidé, kteří trpí syndromem vyhoření, mají některé společné rysy. Obecně lze konstatovat, že se jedná o osoby s vyšším pracovním nasazením, svou práci mají rádi a úkoly plní s odhodláním a nadšením. Dle Krivohlavého (1998, s. 15) se syndrom vyhoření nejčastěji vyskytuje:

- U osob, které jsou ze začátku nadmíru nadšené ze své práce (jsou tvořiví, sdílní, motivovaní), ale postupem času motivace i nadšení opadá.
- U osob, které sami sobě nakládali vysoké nároky (a to nejen v profesním životě, ale už v době studia, volného času apod.).

³⁷ LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Seberřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

- U osob, které pracují nad rámec své maximální kapacity (jejich pracovní tempo a dovednosti nejsou na úrovni, kterou si kladou).
- U osob, které jsou zpočátku nejvíce tvořivé, produktivní a maximálně výkonné.
- U osob, které byly nejvíce pečlivé a odpovědné.
- U osob, které bylo možno považovat za perfekcionisty a jejich hlavním úkolem bylo dělat vše dokonale.
- U osob, které jsme mohli zpočátku řadit mezi workoholiky.
- U osob, které se nedokáží vyrovnat s vlastním neúspěchem.
- U osob, které nejsou schopny držet krok s tempem zvyšujících se nároků, které jsou na ně kladeny.
- U osob, které nejsou schopny dostatečně odpočívat, regenerovat a relaxovat, věnovat se svému volnému času.
- U osob, které mají neustále spory se svým okolím.

2.3 Fáze syndromu vyhoření

Jak již bylo řečeno, syndrom vyhoření je důsledkem dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se s psychickou a tělesnou zátěží. Proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, většinou trvá mnoho let. Probíhá v následujících fázích:³⁸

1. Fáze

NADŠENÍ: Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky. Jedná se o prvotní idealistické nadšení a zaujetí, které je provázeno dlouhodobým přetěžováním. Jedinec svou práci doslova žije, pokládá ji za velmi smysluplnou, věnuje jí velké množství času i energie, osobně se značně angažuje.

2. Fáze

STAGNACE: Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření, požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat. Objevují se příznaky emocionálního vyčerpání a fyzické únavy z přetížení a přepracování. U jedince dochází k poznání, že jeho ideály jsou nerealistické, zažívá první pracovní zklamání, pochybuje o smysluplnosti své práce, v profesi sice dále funguje, ale dochází ke změně motivace, přestává pracovat pro samotný cíl práce (ideál), pracuje pro peníze.

³⁸ BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

3. Fáze

FRUSTRACE: Učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání. Jedinec polevuje ve své pracovní aktivitě, vyhýbá se novým úkolům a dává přednost úkolům rutinním. Lze pozorovat počátky dehumanizace ostatních lidí a projevy depersonalizace, které představují obranný mechanismus před pokračujícím vyčerpáváním se. Objevuje se zklamání z možností, které člověk má k dispozici, narůstá pocit bezmocnosti, který často ústí do stavu negativismu, frustrace.

4. Fáze

APATIE: Jedná se o stav úplného vyčerpání (fáze popela). Obranou proti frustraci je vnitřní rezignace jedince. Práce přestává mít pro něj smysl, a protože mu nepřináší pocit uspokojení, vykonává jen nutné minimum, zaujímá negativistický postoj nejen k práci samotné, ale také k sobě a ostatním lidem, ztrácí smysl života.³⁹

5. Fáze

SYNDROM VYHOŘENÍ: Je dosaženo úplného vyhoření.

³⁹ LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

3 SPECIFIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ U UČITELŮ

Stres u pedagogů lze vymezit jako stres přímo související s výkonem jejich profese. Problémy pedagogů se mohou vystupňovat do té míry, že se objeví syndrom vyhoření.

Příčiny stresu pedagogů a syndromu vyhoření jsou mnohotvárné a dají se rozlišit z mnoha různých hledisek. Některé výzkumy ukazují, že hlavním stresorem je pracovní přetížení učitelů, dále jsou to problémy na straně managementu školy a teprve na třetím místě jsou to problémy, které vyplývají z kontaktu se žáky.

Jestliže vycházíme z reálných faktů, z toho, že problémů ve školách přibývá a věkový průměr pedagogických sborů neustále stoupá, je třeba počítat s tím, že v budoucnu bude počet pedagogů postižených syndromem vyhoření významně narůstat.

Podíl pedagogů postižených vysokým stupněm vyhoření se podle diagnostických statistik pohybuje mezi 15 – 20 %. Problémy postihují zvláště učitelé ze škol s vysokým počtem problémových žáků a služebně starší pedagogy.⁴⁰

Velmi důležité je vědět, pod jak velkým stresem se pedagog nachází a jak dlouho tento stav trvá. Povolání pedagoga má rozsah subjektivně vnímaného stresu opravdu vysoký. V tomto oboru je plejáda prvků, které mohou být vnímány za stresory.⁴¹

3.1 Příčiny syndromu vyhoření u profese učitele

Příčin, proč právě učitelskou profesi nejvíce postihuje stres a syndrom vyhoření, je mnoho. Samozřejmě, že na prvním místě je samotná osobnost učitele, jeho osobní vybavenost pro zvládnutí stresové zátěže, a na druhém místě jsou to institucionální a společenské příčiny.⁴²

Institucionální příčiny

Stres a syndrom vyhoření jsou nejen následky individuálních a mezilidských problémů, nýbrž vyplývají také z nedostatků v řízení a struktuře organizace. Negativní vliv školního prostředí lze již vystopovat z jeho charakteristiky jako pracoviště:

⁴⁰ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

⁴¹ ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel. *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

⁴² BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

- Nedostatečné prostory
- Špatné osvětlení
- Vysoká hladina hluku
- Špatné vnitřní klima

Všechny tyto fyzikální stresory na učitele denně působí a snižují jejich práh citlivosti na stresové podněty. Zátěžová není pro učitele jen pracovní doba, ale také struktura a organizace vyučovacího dne, kdy učitel pobíhá po 45 minutách ze třídy do třídy, aniž by měl dostatečnou příležitost si odpočinout nebo se duševně připravit na další zátěž.

Stres v současné době ovlivňuje také fakt, že se ve třídách nachází větší počet problémových žáků. Zdrojem stresu je rovněž narušená komunikace a kooperace v učitelském sboru. Znamená to, že chybí vzájemná pomoc a podpora kolegů.

Dalším důležitým stresorem v této oblasti je, jestliže vedení školy nevyjadřuje svým pedagogům podporu a důvěru, nevytváří jim vhodné zázemí a klima.⁴³

Mezi institucionální příčiny dále patří zejména:

- Nedostatek v řízení škol a školských zařízení
- Organizační nedostatky
- Pracovní klima
- Rychlé změny vzdělávacích projektů
- Nárůst administrativy
- Feminizace ve školství
- Nároky na pedagoga vyplývající z integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami
- Nedostatečné finanční odměňování
- Vysoké věkové složení pedagogického sboru⁴⁴

Širší společenské příčiny

Dle Švingalové (2006, s. 64) se za širší společenské příčiny stresu a syndromu vyhoření u učitelů považuje špatné společenské ohodnocení, resp. klesající sociální prestiž povolání pedagogických pracovníků, s čímž může souviset i špatné finanční ohodnocení. Veřejnost

⁴³ HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha: nakladatelství Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

⁴⁴ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

může pohlížet na pedagogického pracovníka negativně a činí ho zodpovědného za chyby ve výchově dětí a mládeže.

Výše uvedené je jeden z možných důvodů, proč učitelé mohou mít sklon k malé sebeúctě. Vyčerpanost a nespokojenost pedagogů také upevňují neustále změny ve školském systému a s tím spojená dokumentace.

Mezi další rizikový faktor patří mobbing. Což je jev, kdy je osoba na pracovišti dlouhodobě šikanována a ponižována, trpí znevýhodňováním a vyčleněním. Mobbing může být i pomlouvání a výsměch, vždy je však zásadní doba, po kterou k takovému chování dochází.⁴⁵

Individuální psychické příčiny

Mnoho našich emocí a pocitů máme zafixované už od útlého věku, kdy jsme je v sobě buď sami rozvíjeli, nebo jsme se učili od svých vzorů, rodičů. Mezi individuální psychické příčiny řadíme také fakt, že si klademe velmi vysoké cíle, máme vysoké nároky, jinak za nic nestojíme. V hlavě máme zakotveno, že nikdy nesmíme říkat „ne“, když to uděláme, zraníme ostatní, a oni už nás nebudou mít rádi. Avšak naopak, člověk si musí chránit své hranice.⁴⁶

Mezi hlavní individuální psychické příčiny tedy řadíme:

- Perfekcionalismus
- Nereálné aspirace
- Nedostatek asertivity
- Negativní myšlení
- Ztráta smyslu života
- Nahromadění životních stresorů⁴⁷

Individuální fyzické příčiny

Mimo psychické příčiny hovoříme i o individuálních fyzických příčinách, neboť syndrom vyhoření může být způsoben také z důvodu tělesných. S přibývajícím věkem se naše reakce na změnu proporcí těla horší a nereagujeme tak pružně, jako v mládí. Lze tedy konstatovat, že s přibývajícím věkem klesá naše fyzická síla. Jako pozitivum však brát fakt, že máme více životních a profesních zkušeností a také nadhled.

⁴⁵ ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel. *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4

⁴⁶ HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6

⁴⁷ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8

Mezi hlavní individuální fyzické příčiny řadíme sníženou odolnost vůči zátěži a nezdravý způsob života (nadváha, nedostatek pohybu, nadměrná konzumace alkoholu, kouření).

Kouření, nadměrné užívání alkoholu a léků lze použít jako strategii ke zvládnutí stresu. Výsledek je však zcela opačný – již existující stres se stupňuje a narůstá.⁴⁸

Bacík, Kalous, Svoboda (1995) považují za hlavní následující kategorie učitelova stresu:

- Stres vyplývající z učitelova vztahu s vedením školy
- Stres vyplývající z organizace práce ve škole
- Stres vyplývající ze vztahu učitele se žáky
- Stres vyplývající ze vztahů ke kolegům a rodičům

Velmi aktuálním stresorem ve školství je stres z přechodu na stále modernější techniku či stres z jejího používání. V pedagogické praxi se nejedná pouze o počítače, ale i o využívání moderní didaktické techniky vůbec.⁴⁹

Uvedeme-li příklady z praxe, tak jsou za možné příčiny stresové zátěže učitelů považovány následující:

- Konfrontace s novou generací žáků, jejichž vzdělávání a výchova je stále náročnější a obtížnější a představuje pro učitele neustálou výzvu.
- Kritičtí a vůči škole většinou negativně naladěni rodiče, kteří se však stále více snaží přenést svou rodičovskou odpovědnost na školu.
- Konflikty a napětí v učitelském sboru, případně neshody s vedením školy, situace, kdy většina učitelů nevnímá pedagogický tým jako sociální skupinu se stejným cílem.
- Stoupající věkový průměr učitelů, což s sebou přináší menší flexibilitu i nižší odolnost vůči stresové zátěži.
- Negativní obraz učitelského povolání v očích veřejnosti, který nutí mnohé učitele k nepřetržité obraně a ospravedlňování jejich společenského statusu.
- Škola jako instituce zatěžována nesplnitelnými požadavky společnosti, například musí podchytit pokud možno všechny negativní společenské jevy projevující se u žáků,

⁴⁸ HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6

⁴⁹ ŠVINGALOVÁ, Dana, *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8

zajistit prevenci proti drogám, zdravotní a mediální výchovu, výchovu k rasové snášenlivosti atd.⁵⁰

3.2 Příznaky syndromu vyhoření u profese učitele

Mnoho symptomů se podobá symptomům jiných psychických poruch. Proces vyhoření se může projevovat mnoha různými obtížemi a příznaky. Z množství charakteristickým symptomů se dají sestavit odpovídající soupisy a přiřadit čtyřem úrovním prožívání:

- **Fyzická úroveň**

Symptomy, které se projevují bezprostředními tělesnými omezeními dotyčné osoby.

- **Kognitivní úroveň**

Symptomy, které popisují snížené nebo alespoň omezené schopnosti myšlení.

- **Emoční úroveň**

Symptomy, které se projevují narušeným negativním citovým stavem.

- **Úroveň chování**

Symptomy, které se projevují v chování dotyčné osoby.

Uvedený seznam symptomů ale nemá být chápán tak, že se u jedné osoby musejí objevit všechny symptomy současně. Výskyt jednoho symptomu spíše zvyšuje pravděpodobnost, se kterou se objevují ostatní.

Syndrom vyhoření může učitel na sobě pozorovat i tím, že se mu zvedá krevní tlak, změní se ostrost zraku, nebo se zmnoží krvinky. Můžeme zde mluvit o autonomním nervovém systému, který se dělí na sympatikus a parasympatikus. Jedná se o evoluční a nejstarší část našeho mozku.⁵¹

⁵⁰ BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7

⁵¹ POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Praha: Albatros Media, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6

Symptomy vyhoření

Tabulka č. 2: Symptomy vyhoření, zdroj⁵²

Fyzická úroveň Ztráta energie Tělesné vyčerpání Chronická únava Nedostatek spánku Náchylnost k nemocem Problémy s krevním oběhem Problémy se zažíváním Časté bolesti hlavy Ztuhlé šijové svaly	Kognitivní úroveň Slabá koncentrace paměti Dezorganizace Nepřesnost Neschopnost plnit komplexní úkoly Ztráta flexibility
Emoční úroveň Emoční vyčerpání Pocity přetížení Antipatie vůči klientům defenzivní, paranoidní přístup Snížená sebeúcta Deprese, skleslost, frustrace Strach jít do práce Pocit bezmoci a zoufalství Sebevražedné sklony	Úroveň chování Úpadek nadšení Cynismus Snížení výkonnosti Časté konflikty s druhými Apatie Zvýšená agrese Vysoká absence Izolace, vyhýbání se kontaktu s žáky Konflikty s kolegy Zvýšená konzumace alkoholu, tabáku, atd.

Ve chvíli, kdy se u učitele rozvinul syndrom vyhoření, tak je nucen se s tímto stavem nějak vyrovnat. Ve většině případů se učitel nesvěří se svým problémem svému okolí a tak je na jeho zvládnání sám. Uchyluje se často k různým alternativám, jen aby se nemusel svěřovat a

⁵² POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence*. Praha: Albatros Media, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6

případně situaci řešit. Řehulka, Řehulková (1999, s. 106-107) provedli výzkum, který se podrobně zabýval postupy, které učitelé využívají k řešení stresových situací. Dle dotazníku se jedná se o:

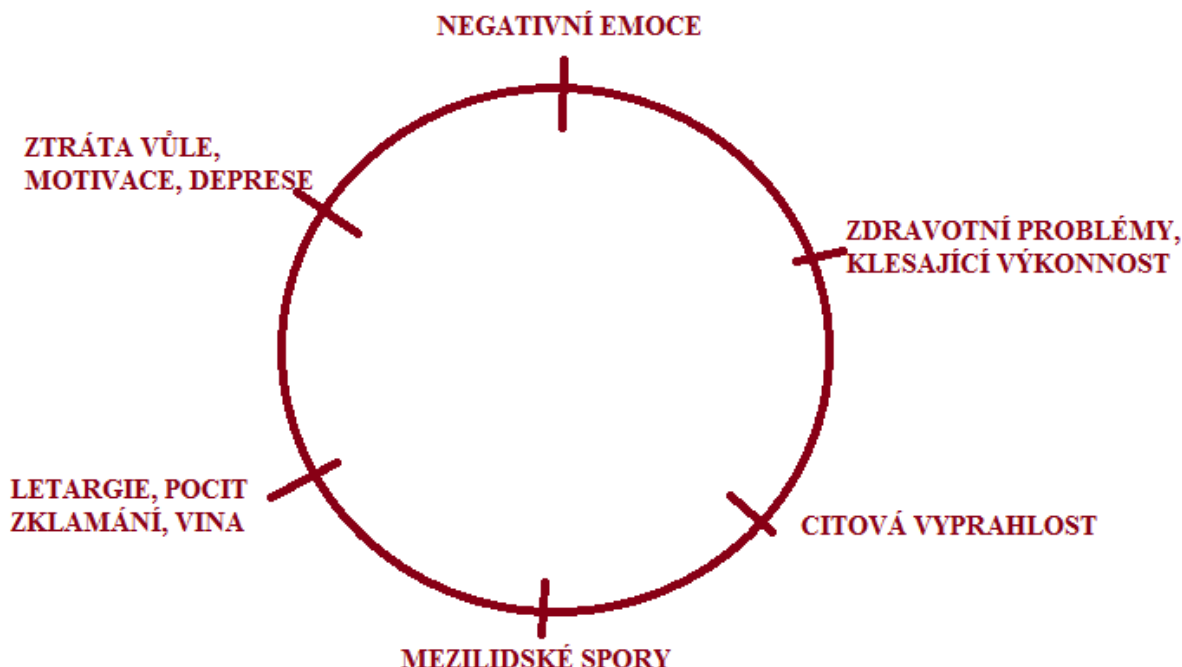
- Zvýšenou konzumaci medikamentů na zklidnění a bolest hlavy, kdy pouhých 24 % dotázaných tyto medikamenty užívali na základě doporučení svého lékaře;
- Kouření, které přiznalo 43 % respondentů s tím, že při zvýšené stresové zátěži si cigaretu zapálí celých 49 %, tedy i ta sekce, která se jinak považuje za nekuřáky;
- Alkohol, který k řešení stresových situací užívá dle dotazníku celých 70 % dotázaných
- Volnočasové aktivity – kultura, četba, malba;
- Sport
- Zvýšená doba na odpočinek a regeneraci, prodloužena doba spánku (tuto variantu při zvýšené stresové zátěži označilo 74 % tázaných);
- Relaxační cvičení, meditační cvičení (pro uvolnění stresu využívá relaxaci a meditaci celých 44 % respondentek);
- Komunikace, poradenství s přáteli, rodinnými příslušníky (zde reagovalo celých 84 % dotázaných kladně);
- Návštěva odborníka, lékaře, psychologa (10 % dotázaných uvedlo, že tuto možnost využívá);
- Konzultace právní (využití potvrdilo pouhých 6 % osob oslovených dotazníkovým šetřením).

Uvedené postupy učitelů odborníci rozdělili na copingové strategie, které primárně slouží k překonání stresových situací a malcoping, což jsou obranné mechanismy, které jsou de facto nebezpečné z duševního i fyzického zdraví člověka. Dle Řehulky, Řehulkové (2001, s. 96-110) lze popsat **Copingovou strategii** jako přizpůsobivé způsoby vyrovnání se se stresovou zátěží. Tyto strategie probíhají na vědomé úrovni a mívají pro duševní zdraví daného člověka spíše ochranný účinek a aktivně řeší stresové situace.

Malcoping symbolizuje spíše nepřizpůsobivé způsoby vyrovnávání se se stresovou zátěží, působí na nevědomé úrovni a z hlediska zdraví se mohou stát rizikovými faktory. Člověk je využívá spíše k pasivnímu vyhýbání se stresu, než k jeho řešení. Můžeme zde zařadit právě nezdravé řešení stresových situací.

3.3 Průběh syndromu vyhoření u učitele

Obrázek č. 2: Cyklus vyhoření, zpracování: vlastní, zdroj⁵³



Podle Bártové (2011, s. 24) jsou **negativní emoce** občasné projevy frustrace, vzteku, deprese, nespokojenosti, úzkosti, které se objevují velmi často, stávají se chronickými příznaky a mohou vyústit v zoufalství až beznaděj. Přetrvává pocit „marnosti nad marnost“.

Začínají se objevovat první zdravotní problémy související s hromadícími se negativními emocemi uvnitř těla. Díky těmto příznakům klesá pracovní výkonnost, učitel začíná být podrážděný a apatický vůči svému prostředí.

Třetí fáze cyklu vyhoření je **citová vyprahlost**, která se projevuje nejprve náladovostí, podrážděností, klesá ochota tolerance a pochopení vůči kolegům. Objevuje se až nezájem o pocity druhých (všeobecně pomáhající profese). Reakce bývají pak nepřátelské, nadřazené, převládá intelektuální postoj vedoucí až k citovému ochladnutí.

Cyklus vyhoření končí ztrátou motivace, chutí žít, o něco bojovat. I když mnoho lidí změní profesi, dokud si neujasní a neanalyzuje problémy, které je trápily v kolektivu, nedochází k uspokojení a cyklus vyhoření se opakuje.

⁵³ BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7

3.4 Jak učitel přechází od stresu k syndromu vyhoření

Lidský stres je vymezován mnoha různými způsoby, avšak v podstatě to je zvýšený nárok na přizpůsobivé schopnosti mysli a těla. Z toho plyne, že:

- Stres sám o sobě není ani dobrý, ani špatný.
- Charakter stresu je ovlivňován intenzitou stresoru a mohutností naší psychofyzické odolnosti.

Tak jsou pro nás některé stresory vzrušujícími výzvami, jiné drobnými nepříjemnostmi a další pak ničivými tlaky. Svou povahou je učitelství stresovým zaměstnáním. Z různých průzkumů plyne, že přes 23 % učitelů trpí vážným stresem. Není obtížné najít pro to důvody. Na učitele jsou kladeny vysoké požadavky, jak již bylo rozebráno v předešlých kapitolách.

Než učitel dojde od stresu k samotnému syndromu vyhoření, tak ujde kus cesty. Dlouhodobě je vystaven stresorům a zápasí často s malou nebo žádnou příležitostí k získání podpory zvenčí. Celý den pracuje s dětmi v izolaci od ostatních dospělých, a má tak omezený prostor požádat o radu nebo pohovořit o nesnázích s kolegy.⁵⁴

Dá se konstatovat, že profese učitele je spíše osamělé povolání. Osamocení a bojování se stresory se dá určitou dobu zvládat, avšak bez pomoci, možnosti se svěřit někomu jinému, se člověk dostává do stavu deprese, syndromu vyhoření. Pokud si tedy učitel včas neuvědomí a neidentifikuje svůj problém (stresový faktor), tak následně přechází do fáze syndromu vyhoření. V učitelské profesi stres hůře zvládají jedinci, kteří trpí nedostatkem samostatnosti.

3.5 Zvládání stresu a syndromu vyhoření

Každý učitel může být při své práci stále tvůrčí osobností. Měl by se stále vzdělávat, zdokonalovat se ve svém oboru i v umění, jak působit na žáky, což samo o sobě může přinášet značné uspokojení. Měl by se stále zdokonalovat v metodách, jak porozumět dětem a mládeži a v neposlední řadě také tomu, jak porozumět sobě samému a jak zdokonalovat svojí vlastní osobnost.

Učitelova osobnost je tím nejvlastnějším prostředkem jeho působení a přímo ovlivňuje, pozitivně nebo negativně, psychiku dětí.

⁵⁴ FONTANA, David. *Příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.

Činnost učitele není a neměla by být předepsána až do detailů. Učitel musí disponovat dostatečným množstvím relativně volného času, v němž sice musí splnit určité své povinnosti, ale do jehož organizace mu nikdo jiný nezasahuje.

Učitelovo povolání by mu mělo umožnit sebevzdělávání (s příslušnou časovou i finanční dotací) a dostatek času pro regeneraci sil. Úvazek učitelů by měl být výsledkem vzájemné dohody s ostatními členy učitelského sboru tak, aby povinnosti i práva byly rovnoměrně rozděleny.

Učitel by měl pro svůj rozvoj bohatě využívat sociálních kontaktů, jež mu jeho povolání umožňuje. Široké kontakty s druhými lidmi, např. při organizování kulturních akcí, zájezdů apod. umožňuje učitelům mj. i korekce jednostranného přístupu k druhým, zmírňuje se tak známá učitelská tendence poučovat druhé, řídit je a vychovávat.⁵⁵

Cílem všech strategií zvládání stresu je zachování nebo znovuoobnovení psychické i fyzické rovnováhy jedince. V boji proti stresu je důležité odstraňovat především jeho příčiny. Symptomy stresu jsou důsledkem stresu.

Čírtková (2000) rozlišuje dva základní způsoby zvládání stresu:

- **Obranné mechanismy**

Představují defenzivní přístup jedince k situaci, která se mu jeví jako těžko řešitelná a současně ohrožující vlastní sebeúctu, sebehodnocení a sebevědomí. Každý jedinec preferuje určité obranné mechanismy v zátěžové situaci.

- **Strategie zvládání stresu**

Představuje účelné, uvědomované cesty zvládání životních obtíží. Jsou chápány jako složitý myšlenkový pochod, ve kterém se jedinec rozhoduje pro určité řešení a osobní postoj k tíživým událostem. Tyto strategie směřují k hledání zdrojů vnitřní duševní síly.

Vágnerová (1999) popisuje také dva základní způsoby zvládání stresu:

- **Zvládání zaměřené na řešení problému**
- **Zvládání zaměřené na zlepšení emoční bilance**, tj. zmírnění negativních prožitků, čímž se sice daný problém neřeší, ale přesto může člověku alespoň dočasně pomoci.

Úspěšné zvládání stresu obvykle oba způsoby kombinuje.

⁵⁵ MÍČEK, Libor, ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

Hartl, Hartlová (2000) rozlišují zvládání stresu:

- **Neadaptivní, neúspěšné**

Jedná se o konfrontační způsoby řešení následků stresové situace agresí, únikem z reality.

- **Adaptivní, úspěšné**

Existují různé úspěšné a neúspěšné strategie zvládání stresu. Vždy by měla platit jedna zásada. V akutním stresu bychom neměli nikdy nic důležitého rozhodovat nebo se snažit situaci ihned vyřešit.⁵⁶

⁵⁶ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

4 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ U UČITELŮ

Dle Švingalové (2006, s. 68) kromě obecných zásad psychohygieny lze strategie překonávání stresu u pedagogů stručně shrnout do několika doporučení, která jsou zároveň prevencí stresu a syndromu vyhoření. Jedná se o tyto doporučení:

- **Snížit příliš vysoké ideály**

Příliš vysokými nároky se zbytečně vystavujeme nebezpečí frustrace. *„Člověk je tvor chybující a nedokonalý“*

- **Nepropadat syndromu pomocníka**

Učitel by se měl vyhnout nadměrné identifikaci s potřebami jiných lidí. Pohybovat by se měl v rozmezí mezi soucítěním a emocionálním odstupem. Neměl by se snažit být zodpovědný za všechny a všechno.

- **Naučit se říkat „NE“**

Učitel by se neměl nechat přetěžovat a myslet také na sebe.

- **Stanovovat si priority**

Nelze plýtvat energií na nesčetné aktivity. Jedinec by se měl soustředit jen na podstatné činnosti.

- **Dobrý plán ušetří polovinu práce**

Jedinec by měl se svým časem zacházet racionálně a rovnoměrně. Pracovat ve zvládnutelných etapách. Práce by se neměla odkládat. Den má pouze 24 hodin, čas plyne a nedá se dohonit. Čas je velmi cenný. Pro zkvalitnění života je umět si účelně zorganizovat čas. Kvůli strachu ze ztráty drahocenného času vykonává člověk kolikrát činnosti ve spěchu a neefektivně. Ve chvíli, kdy se jedná hekticky, chaoticky, je nutné říct „stop“ a podívat se na věc z jiného úhlu pohledu. Zklidnit se a pokračovat v činnosti efektivněji. Je důležité hospodařit s časem pomocí techniky diáře. Jedná se o vytvoření úkolů, povinností a plánů. Tímto se ušetří čas a energie, jelikož člověk nemusí dlouho přemýšlet, co jej čeká a jaké povinnosti je třeba udělat. Důležité je stanovit si priority v úkolech, určit si naléhavost a systematicky postupovat při jejich plnění. Je dobré se vyhnout tendenci plnit více úkolů najednou.⁵⁷

⁵⁷ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel. *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

- **Zařazování přestávek mezi práci**
- **Vyjadřovat otevřeně, ale citlivě své pocity**
- **Hledat emocionální podporu**

„Sdělená bolest – poloviční bolest.“ Škoda, Doulík (2016, s. 39) říká, že sociální opora je jeden z nejdůležitějších faktorů při prevenci syndromu vyhoření. Sociální opora od ostatních lidí ve chvíli, kdy se jedinec ocitne v nouzi, je velmi důležitá. Je to pomoc, která nám ulehčí skličující situaci. Sociální opora může být osoba nebo skupina osob, na kterou je spolehnutí. Jedná se o osoby, které umějí naslouchat, neodsuzují a poskytují emocionální podporu a zpětnou vazbu.

- **Hledat věcnou podporu**

Pohovor s kolegyní či kolegou, které může jedinec požádat o radu.

- **Vyvarovat se negativnímu myšlení. Nezabředávat do sebelítosti**

Většina lidí jedná ze zvyku, automaticky a stres je návykový. Proto je zapotřebí změnit návyky, negativní myšlení, abychom byli schopni se vypořádat s problémy. Je nutné staré zvyky nahradit rituály, které mají smysl.⁵⁸

Pozitivně myslící člověk neodmítá vzít na vědomí negativní věci. Jen se brání jim podlehnout.
Norman Vincent Peale

- **Předcházení výukovým problémům**

Učitel by se měl dobře připravit na vyučování. Sdělit třídě hned na začátku jasně svá očekávání. Při jejich plnění by měl být důsledný a měl by se vyhýbat výhružkám. Sám učitel by se měl co nejpodrobněji seznámit se svou pracovní náplní a tím, co vše se od něj bude v budoucnu očekávat.

- **V kritických okamžicích vyučování zachovat rozvahu**

V problémové situaci by neměl učitel jednat impulsivně. Chování žáků je třeba kritizovat konstruktivně. Při řešení kritických situací nesmí učitel zapomenout na paradoxní reakci a humor. Je nutno si uvědomit, že s vtipem a nadhledem nad danou situací, se bude situace zdát méně kritická a i učitel ji zvládne lépe, než v záchvatu paniky.

⁵⁸ ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel, *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

- **Následná konstruktivní analýza**

Je nutné si znovu projít kritické situace a analyzovat své chování. Následně navrhnout alternativní řešení. Do rozboru lze zapojit i kolegy.

- **Doplňování energie**

Učitel by měl vyrovnávat své pracovní zatížení potřebnou mírou odpočinku. Věnovat se činnostem a vztahům, při kterých se bude cítit dobře a které jej naplňují. Učit se osvojovat si relaxační metody.

- **Vyhledávání věcné výzvy**

Je třeba být otevřený novým zkušenostem. Neustále se učit a vzdělávat. Rozšiřovat si obzor a repertoár výukových a výchovných metod, což povede ke zlepšení zvládání stresu.

- **Využívání nabídek pomoci**

Příležitost nabízí účast v případové diskusní skupině kolegů.

- **Žít zdravě**

Do zdravé životosprávy zahrnujeme stravování, pohyb, spánek a relaxaci. Dobrý psychický a fyzický stav nám umožňuje ve stresových situacích jednat přiměřeně. Každodenní strava by měla být vyvážená a bohatá na vitamíny, minerály, bílkoviny a vlákninu. Strava by měla být pravidelná a důležité je se nepřejídat, jelikož přejídání vede k nadváze, a ta výrazně ovlivňuje zdravotní stav. Lidé trpící nadváhou jsou náchylnější k chronickým onemocněním. Člověk se pak méně věnuje pohybu a hůře odolává stresu. Velké množství lidí, kteří déle přetrvávají ve stresové situaci, se uklidňuje cigaretami, alkoholem či přejídáním. Takový způsob uklidnění má účinek pouze krátkodobý a na tělo má neblahý vliv. K tomu všemu je závislost na alkoholu výborným spouštěčem stresu a syndromu vyhoření. Důležitý je pohyb. Dostatek pohybu je zdrojem duševní rovnováhy. Kvalitní spánek poskytuje organismu psychickou i fyzickou regeneraci. Potřebná doba spánku je zhruba 6 až 8 hodin. Pokud je doba spánku nedostačující, dochází ke snížení odolnosti vůči stresu a stres posléze může vést k poruchám spánku. V tomto případě není dobré k utlumení poruch spánku užívat léky na spaní či uklidnění, aby nedošlo ke vzniku závislosti na těchto lécích. Před spaním je možné využít techniku relaxace a umocnit ji příjemnými představami či vzpomínkami.⁵⁹

⁵⁹ ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel, *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

Metody zaměřující se na prevenci syndromu vyhoření lze rozdělit do dvou skupin:

Interní postupy, což jsou metody obracející svou pozornost na osobnost toho, kdo je syndromem vyhoření ohrožen. Jádrem těchto postupů je potlačování těch rysů osobnosti, které napomáhají vzniku syndromu vyhoření. Naopak posilování těch charakteristik, které umožňují lépe vzdorovat stresu, se snižuje nebezpečí vyhoření. Klade se důraz zejména na smysl života, který mnohdy chybí, a je přitom základní existenciální potřebou. Při prevenci syndromu vyhoření je nutné ho proto znovu nalézt, dát životu směr a cíl.

Externí postupy jsou metody zaměřující se na zkoumání vnějších podmínek, které vzniku syndromu vyhoření mohou napomáhat. Za jeden z nejdůležitějších externích faktorů při prevenci syndromu vyhoření je považována sociální opora. Sociální oporou se rozumí pomoc, kterou poskytují ostatní lidé člověku, který je v nouzové situaci. Je třeba zdůraznit, že to může být jakákoliv činnost, která usnadní situaci člověka v tíživé situaci.

K prevenci syndromu vyhoření tedy můžeme přispět vybudováním kvalitní sociální sítě a odstranění překážek, které tomu brání (nepřátelské soupeření na pracovišti).

Velmi důležitou roli při vzniku syndromu vyhoření zastávají pracovní podmínky. Proto se při prevenci klade důraz na pracovní prostředí, dobrou organizaci práce, znalost svých práv a povinností, možnost svobodně vyjadřovat své názory, mít uznání a osobní prostor (osobní věci na stole, květiny apod.).⁶⁰

Významnou úlohu při prevenci syndromu vyhoření může plnit vysokoškolská příprava pracovníků pomáhajících profesí. V této oblasti má naše vysoké i střední školství velké rezervy.

Prevencí syndromu vyhoření je dodržování obecných zásad psychohygieny a dalších zásad, které vyplývají ze specifiky profese pomáhajícího. Základní léčbou je psychoterapie, která se využívá především s úspěchem existenciální psychoterapie – logoterapie a daseinsanalýza. Nácvik relaxačních technik bývá také užitečný.⁶¹

Aby člověk dokázal účinně bojovat se stresem, musí se naučit uvědomovat si své reakce na působící stresory. Není to snadné ani jednoduché. Účinky stresu jsou zákeřné a často je člověk ani nepostřehne, neboť mysl i tělo mají ohromnou schopnost adaptace, ale jen do určité míry. Pokud se překročí a vyčerpají schopnosti organismu se přizpůsobit, přestává tělo

⁶⁰ LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

⁶¹ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

fungovat normálně. Proto je v první řadě důležité si uvědomit sílu emocí, které jsou hybnou pákou veškerých dějů v organismu. Čím je emocionální reakce silnější, tím je schopnost řídit se rozumem slabší, neboli přílišná emotivita zabraňuje racionálnímu uvažování. Proto je nanejvýš nutné naučit se kontrolovat své emoce. Nejprve je třeba se uklidnit a teprve pak jednat. Jestliže toto pravidlo není respektováno, jde čistě o emotivní reakci na danou situaci. Jednou z nejúčinnějších metod, jak se uklidnit, je technika rychlé relaxace.

Relaxační metoda je zaměřena na zpomalené dýchání, kdy zpomalením rytmu dýchání navodíme emoční útlum, a to jak fyziologický, tak i psychologický, neboť myšlení se zpomaluje, jestliže se snižuje emotivita. Zpomalení dýchání lze zkontrolovat na pulzu.⁶²

Za každých okolností je třeba se stresem zacházet pozitivně. Právě posouzení stresující situace přispívá k tomu, jak stresově ji bude jedinec prožívat. Prvním krokem ze začarovaného kruhu je rozpoznat a připustit si i malý problém (na tom to u některých ztroskotá a časem vede k syndromu vyhoření) a následně se do něj pustit. Tento způsob funguje jako jedna z důležitých prevencí proti nadměrnému stresu a syndromu vyhoření.

Vždy by si měl jedinec odpovědět na následující otázky:

- Které okolní podmínky jsou pro něj charakteristické?
- Které z potřeb a cílů jedinec zanedbává? (Dokáže je určit? Pokud ne, je nutno si je napsat na kus papíru a přemýšlet o tom).
- Které schopnosti nemá jedinec rozvinuté dostatečně? (Zde je nutné vždy přemýšlet nad tím, jaké má silné stránky, aby se nenechal vtáhnout pouze do toho negativního).
- Které normativní představy jsou nerealistické?
- Která dogmata a vzory myšlení jsou zavádějící?

Z vražedných stresů je třeba udělat své spojení. Cílem je vytvořit si flow prožitky⁶³. Flow prožitek je stav, kterého lze dosáhnout, když se jedinec naplno věnuje jedné věci, zatímco vnímání času a prostoru je pozastaveno a člověk je pozitivně naladěný.⁶⁴

Je nutné si uvědomit, že případné užívání farmakoterapie je pouze podpůrnou léčbou a neřeší samotný problém, pouze potlačuje symptomy.

⁶² LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

⁶³ Flow prožitek – prožitek při hladce uskutečňované činnosti, kterou má člověk navzdory vysoké náročnosti pod kontrolou. Tento stav bývá zpravidla vnímán jako příjemný.

⁶⁴ KLAUS, Merg, KNÖDEL, Torsten. *Jak přežít v práci*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 7880-251-1723-1.

4.1 Přístupy k prevenci z manažerského pohledu

Řešení osobních problémů zaměstnanců dopadajících na jejich výkonost patří zpravidla k nejsložitějším úkolům vedoucího pracovníka. Jeho úloha při tom mnohdy kolísá mezi rolí manažerského poradce, zpovědníka, psychologa, finančního poradce či dokonce věřitele na straně jedné a soudce či vykonavatele zájmu organizace na straně druhé.

Přístup vedoucích pracovníků k problémům zaměstnanců proto někdy není zcela správný. Důvodem je především to, že vedoucí nevědí, do jaké míry by se do jejich řešení měli angažovat a jak by jim v rámci své role měli v jejich osobních problémech pomoci co nejlépe.

Základní formou pomoci či podpory je projev účasti. Chtějí-li zaměstnanci o svých problémech s vedoucím hovořit, měl by jim být k dispozici.⁶⁵

Aby v organizaci existovalo pozitivní klima, je důležité, aby si zaměstnanci vycházeli navzájem vstřícně, ale aby vedoucí pracovník vycházel vstřícně zaměstnancům. Obecně lze říci, že aby vedoucí pracovník co nejvíce eliminoval možné negativní důsledky na psychiku svých podřízených, měl by se držet těchto zásad:

- Vedoucí pracovník by měl vědět, o čem mluví, stát si za tím, i když nastanou potíže (kompetence a neústupnost).
- Vedoucí pracovník informuje (transparentnost, kdo chápe, proč něco dělá, je lépe motivovaný), umí naslouchat (dobrá informovanost je pro organizaci kyslíkem), dokáže vyjádřit konkrétní očekávání a správně se rozhodnout.
- Upřímně chválí (motivování a emocionální inteligence) a neřídí se heslem: „Kdo mlčí, ten chválí“.
- Je upřímný a lidský, ale zároveň i spravedlivý (rovnocenné posuzování pracovníků, výjimky demotivují ostatní, kteří přijdou zkrátka).
- Sází na silné stránky podřízených a jejich úspěchy jim nebere (a neprodává je za své vlastní úspěchy).
- Neví vždy vše nejlépe, ale dokáže požádat o radu i své spolupracovníky a smysluplné nápady nevyhazuje oknem.
- Domlouvá roční cíle s pracovníky.
- Kritizuje pozitivně.
- Dokáže snést kritiku a nesází na podplacený potlesk.
- Toleruje chyby v rámci procesu poznávání.

⁶⁵ URBAN, Jan. *Psychologie řízení a vedení lidí*. 1. vyd. Praha: Ústav práva a právní vědy, o.p.s., 2017. ISBN 978-80-87974-15-5.

- Kryje svým pracovníkům záda, a když nastane krize, postaví se za své pracovníky.
- Je otevřený novým věcem a neříká: „Tak jsme to ještě nikdy nedělali“ nebo „Vždycky to dělali takhle“.
- Ovládá networking a zvyšuje tak význam organizace.
- Dodržuje, co slíbí.
- Sám přiloží ruku k dílu a nepřenáší všechno na ostatní, jde příkladem svým osobním nasazením (činy místo slov).
- Má smysl pro humor a dokáže se zasmát sám sobě.
- Vedle slova práce zná i slovo volný čas.⁶⁶

Jak je i z výše uvedeného patrné, důležitá je týmová práce. Týmová práce se stala mantrou soudobého management. Úspěch týmové práce souvisí s rozmanitostí. Jsme-li všichni stejní, typologicky i jinak, z „jednoho těsta“, pak znásobujeme nejenom naše přednosti, ale také naše slabé stránky. V dobrém týmu má každý svůj osobitý pracovní styl a vlastní schopnost přispívat ke konečnému výsledku, dobrému chodu celé organizace.

V pracovních činnostech, jako téměř ve všem ostatním v našich životech, se prosazují naše preference a z nich nejvíce dominantní funkce. Platí to i o spolupráci v týmech. Dominantní funkce bývají našimi nejsilnějšími motivátory.⁶⁷

V pracovním prostředí je velmi důležitá podpora okolí. Pokud je patrné, že na některého z kolegů, či podřízených usedá větší míra stresu, je třeba zakročit. Pro takového člověka je důležité, aby jej někdo pochopil a měl se kde vypovídat. Pomoc z okolí může dostávat formou rad, aktivní podpory nebo duševně-morální podpory.

Důležité je, aby jedinec, který je stresem či syndromem vyhoření postižen, o svém problému s okolím mluvil a snažil se sdělit hlavní stresory, které vnímá jako negativní. Pokud je problém v pracovní rovině a uzavřel by se se svým problémem do sebe, tak hrozí, že jej stresuje něco, co je řešitelné, ale jelikož o tom okolí neví, tak nemůže podat pomocnou ruku.

Součástí vzdělávání a praktické práce ve škole by měl být zaveden preventivní nástroj jako kolegiální poradenství a stresový management. Tyto nástroje jsou v jiných sociálních profesních skupinách už dlouhá léta pevně ukotveny.⁶⁸

⁶⁶ KLAUS, Merg, KNÖDEL, Torsten. *Jak přežít v práci*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 7880-251-1723-1.

⁶⁷ ČAKRT, Michal. *Typologie osobnosti pro manažery*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-201-7.

⁶⁸ POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Praha: Albatros Media, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.

4.2 Vedení učitelského sboru

Dle Bártové (2011) mnozí učitelé poukazují na to, že stresující je pro ně atmosféra, která vládne v učitelském sboru. Hovoří se především o následujících problémech:

- Není mnoho času ani příležitostí pohovořit si s ostatními kolegy o problémových žácích nebo celkové situaci v určité řídě.
- Pokud vzniknou konflikty v pedagogickém sboru, neřeší se otevřeně a ihned, ale jsou potlačovány. Často pak propukají znovu, chybí větší vstřícnost a otevřenost a chuť něco společně řešit.
- Existují různé názory na změny ve školství, neexistuje shoda v důležitých výchovných zásadách.
- Chybí podpora učitele ze strany vedení a kolegů při problematickém jednání se žáky nebo s rodiči.

Každý učitel by našel další příčiny stresu a určitě by se objevila řada těch, kteří se budou bránit jakékoliv strategii vedoucí ke zmírnění stresu.⁶⁹

Každý vedoucí pracovník si je vědom zvýšeného ohrožení stresu svých podřízených a proto se s nimi musí snažit efektivně komunikovat. Umění komunikovat s jinými lidmi bylo vždy velmi ceněnou dovedností. Vedoucí pracovník je nucen pozorovat celek v daném kontextu. To je situace, kdy je žádoucí odstoupit a začít vnímat situaci a její vývoj jako nezávislý pozorovatel, který krouží nad komunikujícími partnery a z pohledu letce, jenž neovlivněn žádným dílčím faktem, posuzuje jen celek⁷⁰ (toto pozorování je především důležité např. při rozepři dvou a více učitelů, kteří mají na věc jiný názor, situace je vyhrocená, a vedoucí pracovník je nucen situaci vyřešit, aby se konflikt nestupňoval, případně z něj pro jednoho z účastníků nevznikl stresor, či by se stal obětí šikany). Je nutné mít na paměti, že konflikt není vždy negativní jev, bez konfliktů by hrozil systém stagnace (pracovníci by problém mohli mít uzavřený ve svém nitru, kde by v průběhu let mohl napáchat škody). Závažný problém nastává i tehdy, když konflikt existuje, ale není řešen (což by správný vedoucí pracovník neměl dopustit). Taková situace směřuje ke skokové změně systému. Naopak stále a včasné řešení konfliktů zajišťuje změny plynulé.⁷¹

⁶⁹ BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

⁷⁰ PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-0-247-4484-1.

⁷¹ PLAMÍNEK, Jiří. *Průvodce lidským myšlením a chováním*. 1. vyd. Praha: Argo, 2016. ISBN 978-80-257-1995-4.

Aby mohl každý vedoucí pracovník dobře ovlivnit své podřízené, musí je dobře znát. Toto tvrzení se často objevuje souvislosti s motivací pracovníků, ale stejný poznatek je platný také v komunikaci.⁷²

⁷² TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-842-1.

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ – SYNDROM VYHOŘENÍ V PRAXI

Předchozí části rigorózní práce obsahovaly teoretická východiska, která z různých úhlů popisovala syndrom vyhoření. Tento aktuální problém většiny naší společnosti byl v několika částech zaměřen na pomáhající profese, konkrétně profesi učitele.

Jelikož syndrom vyhoření postihuje hlavně psychickou stránku učitele, která je však při jeho profesi velmi důležitá, je třeba prozkoumat, jak se syndrom vyhoření vyvíjí v učitelské praxi, jak moc učitele postihuje a zda je nějak ovlivňuje. Z výše uvedených důvodů je výzkumné šetření zaměřeno na zjištění, jak moc se syndrom vyhoření objevuje v učitelské profesi a v souvislosti s tím je výzkum zaměřen také na příčiny výskytu tohoto negativního jevu a možné určení preventivních a nápravných opatření z manažerského pohledu.

5.1 Identifikace výzkumného problému

Z důvodu širokého spektra příčin syndromu vyhoření, bylo v empirické části využito smíšené metodologie. V prvé řadě je uvedeno dotazníkové šetření v obecné rovině a následně v rovině subjektivní. Nestandardizované dotazníky vlastní konstrukce si kladou za cíl zjistit míru výskytu syndromu vyhoření, a to na třech středních školách v Moravskoslezském kraji. Dotazníkové šetření má u učitelů ověřit tři hypotézy:

H1: Syndrom vyhoření je závislý na délce praxe učitelů a platí, že čím delší praxe, tím vyšší ohrožení syndromem vyhoření.

H2: Syndrom vyhoření je závislý na věku a platí, že čím vyšší věk, tím vyšší ohrožení syndromem vyhoření.

H3: Syndrom vyhoření postihuje z větší části ženy, než muže.

V prvním dotazníkovém šetření je kladen důraz na otázky všeobecného charakteru. Jak vnímají učitelé syndrom vyhoření obecně, případně u svého okolí, jak jej vnímají na svém pracovišti. Druhé dotazníkové šetření je založeno na subjektivním pocitu, zaměřuje se na konkrétní osobu a klade si za cíl určit, zda a případně jak moc je daná osoba ohrožena syndromem vyhoření. K dosažení tohoto cíle je využito dotazníkové šetření ve čtyřech rovinách (kognitivní, emocionální, tělesné a sociální).

Obě výzkumná šetření probíhala v průběhu měsíce října 2018, tudíž na začátku školního roku, kdy by se dalo s nadsázkou říci, že jsou učitelé ještě relativně odpočatí po letních prázdninách. Osloveny byly tři střední školy z Moravskoslezského kraje. Konkrétně se

jednalo o Střední školu gastronomie, oděvnictví a služeb Frýdek-Místek (SŠGOS), Střední školu řemesel Frýdek-Místek (SŘ) a Gymnázium a střední odbornou školu Frýdek-Místek (GSO)⁷³. SŘ byla vybrána se záměrem ukázat, jak jsou na tom se syndromem vyhoření muži, neboť je to jedna z mála škol, vzhledem ke svému zaměření, kde se z velké části vyskytují v profesi učitele muži.

První dotazníkové šetření je nazváno „Jak vnímáte syndrom vyhoření v učitelské profesi“ a druhý dotazník je poté uveden pod názvem „Jak poznám, že prožívám stres“ a obsahuje 24 otázek, jak uvádí Hennig, Keller (1996, s. 19-20).

Následně, pro hlubší porozumění námi zkoumaného syndromu vyhoření, je prezentován rozhovor s osobou, která má se syndromem vyhoření osobní zkušenost. Rozhovor proběhl v říjnu 2018 a následně byl přepsán ze záznamu a po autorizaci uveden v této práci. Rozhovor byl proveden s učitelkou působící na jedné ze tří zkoumaných škol v rámci dotazníkových šetření.

5.2 Popis výzkumného vzorku dotazníkového šetření v obecné rovině (I. fáze)

Jak již bylo uvedeno výše, dotazník byl distribuován do třech středních škol v průběhu měsíce října 2018. Distribuce proběhla online, respondenti byli osloveni pomocí e-mailu, adresy zaměstnanců poskytl vždy ředitel dané školy. Účastnit se dotazníkového šetření bylo dobrovolné a anonymní. Celkem byly vyplněny dotazníky od 128 respondentů, z nichž bylo 92 žen a 36 mužů.

Největší podíl mužů je na SŘ a naopak nejmenší počet mužů je na SŠGOS. Návratnost dotazníků byla vysoká, odpověděl plný počet respondentů.

Celý dotazník s názvem „Jak vnímáte syndrom vyhoření v učitelské profesi“ je uveden v přílohách pod číslem 1.

Tento dotazník má za cíl v obecné rovině zjistit, jak učitelé nahlízejí na syndrom vyhoření, zda se s tímto pojmem už někdy setkali a hlavně má zjistit, zda a kolik se jich se syndromem vyhoření osobně setkala. Následně budou z dotazníku odvozeny hlavní symptomy vyhoření, které označí učitelé, a pozornost byla také věnována případnému preventivnímu programu na

⁷³ Poznámka: V textu budou dále využívány jednotlivé zkratky zmíněných škol. Pro Střední školu gastronomie, oděvnictví a služeb bude využívána zkratka SŠGOS, Střední škola řemesel bude označena pod zkratkou SŘ a Gymnázium a střední odborná škola bude uváděna pod zkratkou GSO.

vybraných školách. V neposlední řadě má dotazník potvrdit hypotézy, zda syndrom vyhoření více postihuje ženy, které jsou staršího věku a s delší praxí.

5.2.1 Analýza a vyhodnocení získaných dat

Otázka č. 1: Věková skladba respondentů

Věk respondentů	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
25-35 let	4	9,53%	3	6,52%	8	23,53%	15	11,71%
36-45 let	9	14,30%	14	30,43%	12	35,30%	35	27,34%
46-55 let	21	45,20%	22	47,83%	10	29,40%	53	41,40%
56 let a více	14	30,97%	7	15,22%	4	11,77%	25	19,55%

Tabulka č. 3: Věková skladba respondentů

Zdroj: vlastní

Z první otázky, která se týká věkové skladby respondentů, je zcela patrné, že fenomén o stárnoucím učitelském sboru je pravdivý, neboť nejvíce dotázaných osob spadá do předdůchodové věkové hranice.

Otázka č. 2: Délka praxe respondentů

Délka praxe	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
do 10 let	3	9,53%	3	6,52%	5	23,53%	11	8,59%
11-20 let	20	14,30%	21	30,43%	16	35,30%	57	44,54%
21-30 let	17	45,20%	18	47,83%	8	29,40%	43	33,59%
31 a více let	8	30,97%	4	15,22%	5	11,77%	17	13,28%

Tabulka č. 4: Délka praxe respondentů

Zdroj: vlastní

Aby bylo možno ověřit hypotézu, zda syndrom vyhoření souvisí s délkou praxe učitelů, je výše uvedená tabulka věnována délce praxe respondentů. Na výběr bylo ze čtyř možností. Nadpoloviční většina ze 120 respondentů uvedla, že délka jejich praxe je v rozmezí 11-20 let. Jednoznačně nejstarší kolektiv je na SŠGOS, čemuž odpovídá i délka uvedené praxe, kdy

celých 8 dotázaných uvedlo, že pracují v oboru již přes 30 let. Naopak nejmladší kolektiv je na GSO, což koresponduje i s uvedenou délkou praxe, která je menší, než u ostatních škol.

Otázka č. 3: Pohlaví respondentů

Pohlaví	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
Ženy	42	87,50%	26	56,50%	24	70,50%	92	71,87%
Muži	6	12,50%	20	43,50%	10	29,50%	36	28,13%

Tabulka č. 5: Pohlaví respondentů

Zdroj: vlastní

Z výše uvedeného je patrné, že ve školství působí převaha žen. Na SŠGOS je to necelých 90% ze všech dotazovaných. Na SŘ je poměr skoro vyrovnaný, což se dá vysvětlit hlavně tím, že je to škola zaměřená na řemesla, které jsou většinou mužskou záležitostí. Na GSO je stejně jako na SŠGOS převaha žen, ač není až tak markantní.

Otázka č. 4: Rodinný stav respondentů

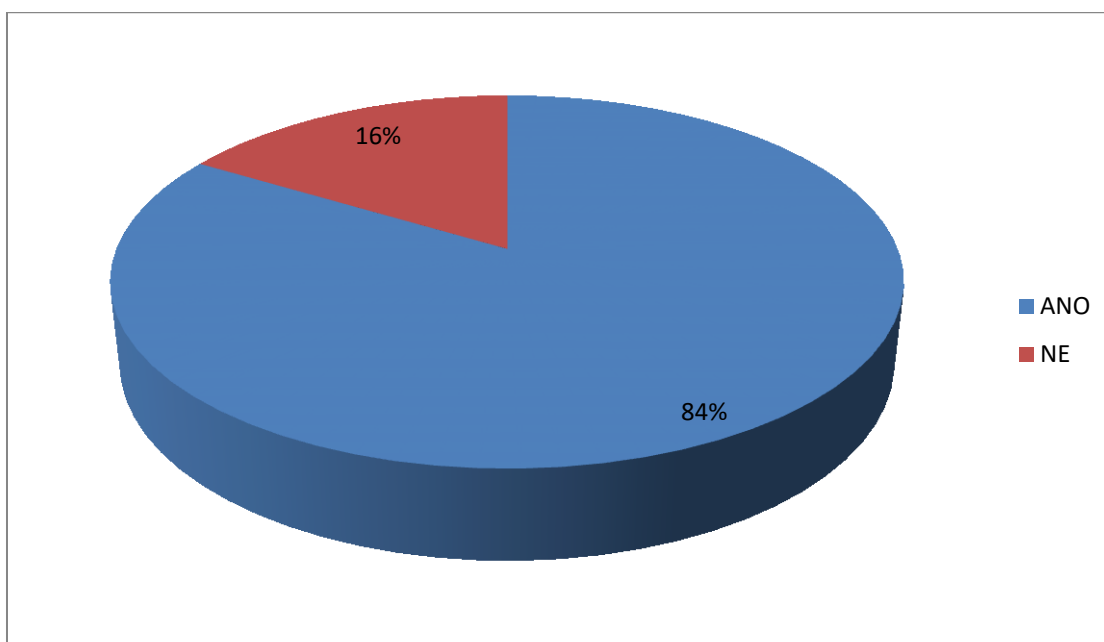
Rodinný stav	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
Vdaná/Ženatý	21	43,75%	19	41,30%	12	35,30%	52	40,63%
Rozvedená/Rozvedený	18	37,50%	17	36,96%	9	26,50%	44	34,37%
Svobodná/Svobodný	6	12,50%	9	19,57%	13	38,20%	28	21,88%
Vdova/Vdovec	3	6,25%	1	2,17%	0	0,00%	4	3,12%

Tabulka č. 6: Rodinný stav respondentů

Zdroj: vlastní

Z odpovědí na otázku č. 4 je patrné, že většina učitelského sboru je ve stavu vdaná/ženatý, ač lze konstatovat, že rozdíl mezi stavem rozvedená/rozvedený není příliš velký. Z tabulky také vyplývá, že nejvíce svobodných osob je na GSO, což reflektuje stav, že tato škola má také nejmladší učitelský sbor. Naopak nejvíce rozvedených osob je na SŠGOS, kde je sbor nejstarší, což může s tímto jevem úzce souviset.

Otázka č. 5: Je vám znám pojem syndrom vyhoření?

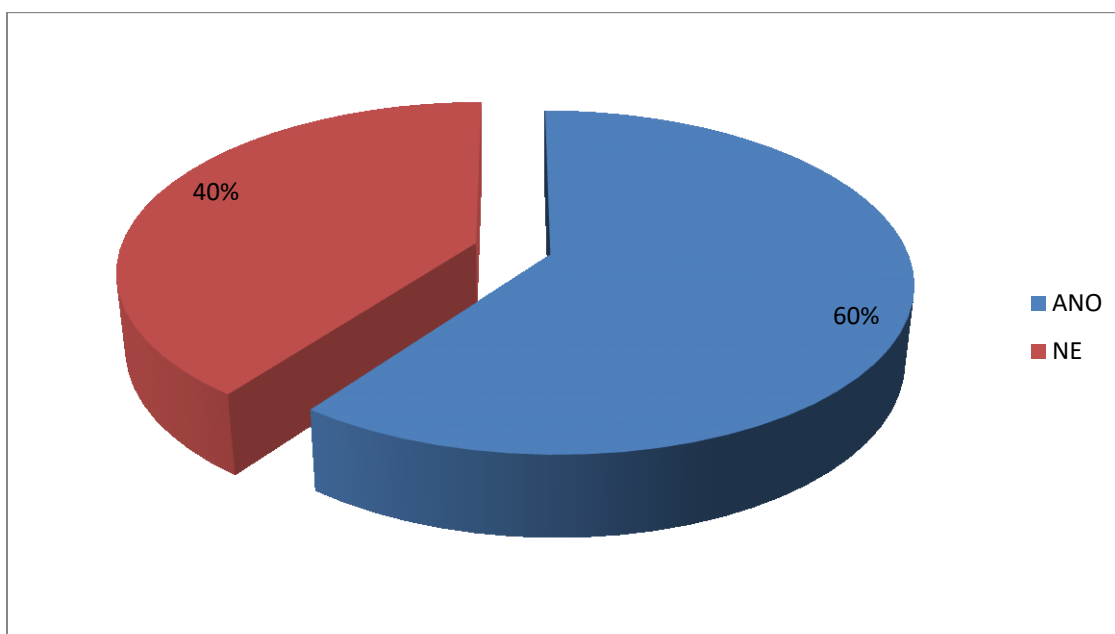


Graf č. 1: Otázka č. 5

Zdroj: vlastní

Jak bylo předpokládáno, tak drtivá většina zná pojem syndrom vyhoření, avšak celých 21 osob se s tímto pojmem ještě nesetkalo. Tuto skutečnost si lze vysvětlit pouze tím, že se jedná o osoby patřící do nejmladší věkové skladby učitelů na vybraných školách.

Otázka č. 6: Nachází se ve vašem okolí učitel, který má symptomy syndromu vyhoření?



Graf č. 2: Otázka č. 6

Zdroj: vlastní

Větší polovina respondentů odpovědělo kladně. Tedy, že symptomy syndromu vyhoření trpí někdo v jeho okolí. Nutno podotknout, že největší podíl na tomto kladném výsledku měla škola SŠGOS, poté GSO a až na závěr SŘ, kde si to lze vysvětlovat právě tím faktem, že muži jsou méně empatičtí vůči okolí.

Otázka č. 7: Máte vlastní zkušenost se symptomy syndromu vyhoření?

Zkušenost	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
ANO	27	56,30%	14	30,40%	10	29,00%	51	39,85%
NE	21	43,70%	32	69,60%	24	71,00%	77	60,15%

Tabulka č. 7: Otázka č. 7

Zdroj: vlastní

Z výsledku této otázky lze vyčíst, že některým ze symptomů syndromu vyhoření trpělo celých 51 osob ze všech dotázaných. Nelze přesně říci, zda je toto číslo skutečné, neboť mnoho osob, které některým ze symptomů mohou trpět, mají ostych tuto informaci veřejně sdělit, ač je dotazník anonymní. Dalším zajímavým zjištěním je fakt, že nejvíce postihl syndrom vyhoření učitele na SŠGOS, zatímco na SŘ skoro vůbec, což lze opět vysvětlit z vysoka zastoupeným mužským elementem v učitelském sboru dané školy.

Otázka č. 8: Vyhledal/a jste kvůli syndromu vyhoření nebo jeho symptomům odbornou pomoc?

Odborná pomoc	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
ANO	8	30,00%	4	29,00%	1	10,00%	13	25,50%
NE	19	70,00%	10	71,00%	9	90,00%	38	74,50%

Tabulka č. 8: Otázka 8

Zdroj: vlastní

Z otázky č. 8 lze vyvodit, že většina osob, které trpí symptomy syndromu vyhoření, nevyhledají odbornou pomoc a uchylují se k vlastnímu řešení. Těžko soudit, zda se tak děje z důvodu, že syndrom vyhoření ještě není ve stavu, kdy je odborná pomoc třeba, či zda u nich převažuje strach a stud před tímto řešením. Důležité je si uvědomit, zda jsou schopni svůj stav zvládnout sami a neuchýlit se k řešení problémů pomocí alkoholu, cigaret a kávou. Nutno

ještě dodat, že na tuto otázku reagovali pouze respondenti, kteří na předchozí otázku odpověděli kladně.

Otázka č. 9: Vyhledal/a byste odbornou pomoc v případě postihu syndromu vyhoření?

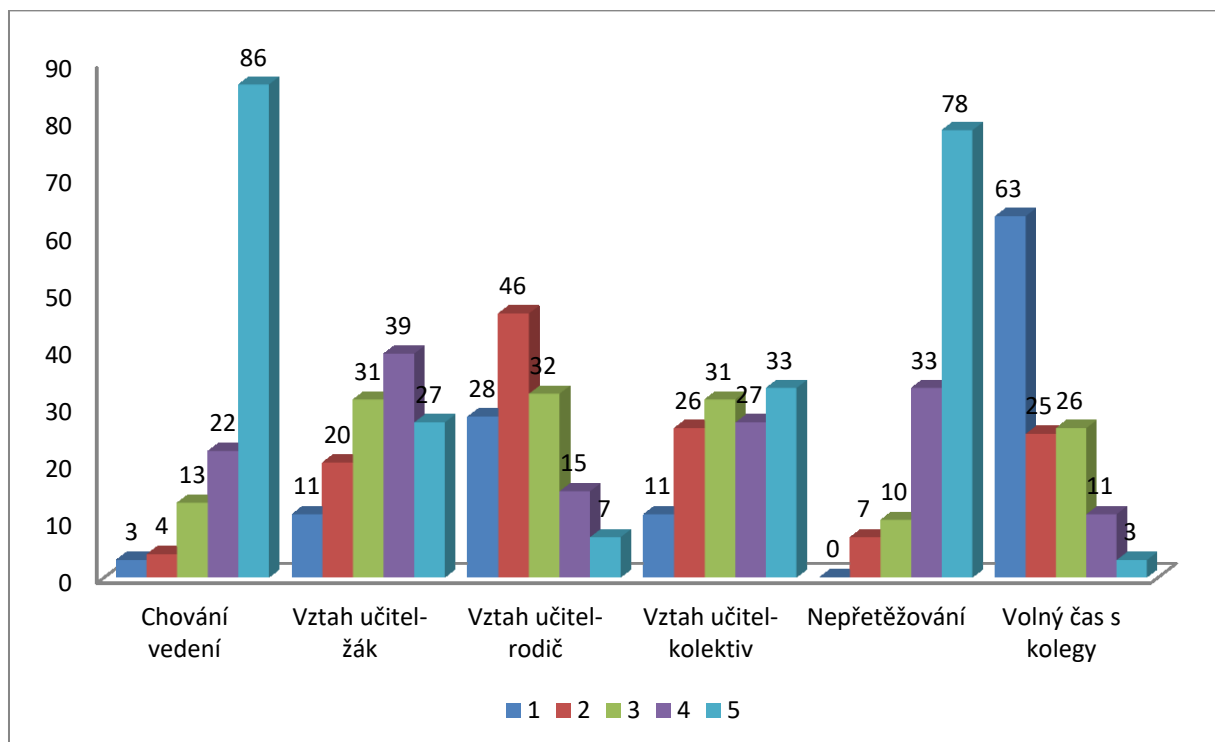
Vyhledání pomoci	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
ANO	13	62,00%	20	63,00%	17	71,00%	50	65,00%
NE	8	38,00%	12	37,00%	7	29,00%	27	35,00%

Tabulka č. 9: Otázka 9

Zdroj: vlastní

Dobrá zpráva je to, že učitelé, kteří se nesetkali se syndromem vyhoření, by v případě potřeby vyhledali lékařskou pomoc. Avšak i přesto by se zhruba 35 % respondentů se svým problémem nesvěřilo. Otázka je, zda by tak neučinili z důvodu studu, nebo si nedokáží představit, jak hluboké následky může syndrom vyhoření mít. Na tuto otázku odpovídali pouze respondenti, kteří na otázku č. 7 odpověděli záporně.

Otázka č. 10: Ohodnoťte na stupnici 1 – 5 (1 – není důležité, 5 – extrémně důležité) uvedené faktory dle vaší osobní důležitosti pro příjemné klima na pracovišti.

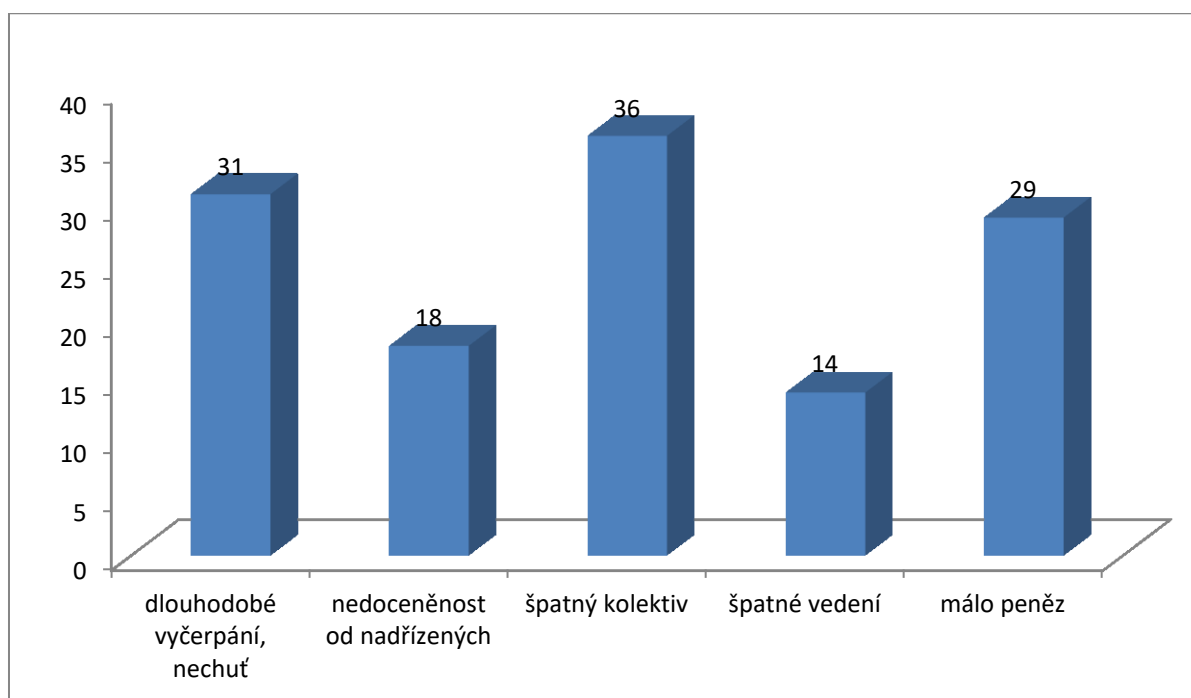


Graf č. 3: Otázka č. 10

Zdroj: vlastní

Z grafu je patrné, že učitelé považují za nejdůležitější faktory pro dobré klima na pracovišti chování vedení a nepřetěžování je prací. Tyto dva aspekty uvedlo 86 a 78 respondentů z celkových 128. Naopak nejméně důležité se pro učitele zdá strávený volný čas se svými spolupracovníky (společné aktivity, kavárna apod.) a překvapivě také vztah učitele s rodičem žáka. Pravdou je, že s nejdůležitějšími faktory (chování vedení, nepřetěžování) se učitelé setkávají denně a proto je nejvíce ovlivňují. Naopak vztah s rodiči žáků pro ně nemusí být až tak důležitý z toho důvodu, že se s nimi nevidají pravidelně, ale jen v případě problémů. Ostatní vztahy s kolegy a žáky považují dotazování učitelé za středně důležité. Lze brát v úvahu tu skutečnost, že žák pro učitele není nadřízený a proto jeho pracovní klima nemůže natolik ovlivnit. Závěrem lze vyvodit, že pro spokojeného zaměstnance je bezesporu prioritou mít přiměřené množství práce, která mu nebude zasahovat do jeho soukromého života a nebude nucen být v práci delší dobu, než je nezbytně nutné. A za druhé mít dobré vztahy s ředitelem/ředitelkou.

Otázka č. 11: Co je dle vás v pracovní rovině hlavní faktor vedoucí k syndromu vyhoření?



Graf č. 4: Otázka č. 11

Zdroj: vlastní

V grafu č. 4 jsou zobrazeny nejčtenější faktory, které kantoři vepsali do svého dotazníku. Nejčastěji učitelé odpovídali, že za hlavní rizikový faktor vedoucí k syndromu vyhoření považují špatný kolektiv, který je nejednotný, ocitají se v něm spory, konflikty, pomluvy

apod. Druhým rizikovým faktorem je dlouhodobé vyčerpání a nechuť k práci. Tento faktor může nastat hlavně v případě, kdy jde o starší učitele, kteří jsou již tak zaběhlí ve své rutině, že k práci dostanou odpor a nechuť do ní chodit. Až na třetím místě se umístily finance, které by dle prvotních odhadů mohly být nejdůležitějším faktorem, protože patří do motivace zaměstnanců, která když chybí, tak jsou značně nespokojení, frustrováni. Další zmíněné faktory se týkaly vztahu s nadřízenými, jejich vedení a motivace (pochvala, poděkování apod.). I u těchto faktorů lze konstatovat, že pokud učitel necítí podporu vedení, dochází z dlouhodobého hlediska k nechuti pracovat.

Otázka č. 12: Vnímáte na svém pracovišti nějaké rizikové faktory syndromu vyhoření?

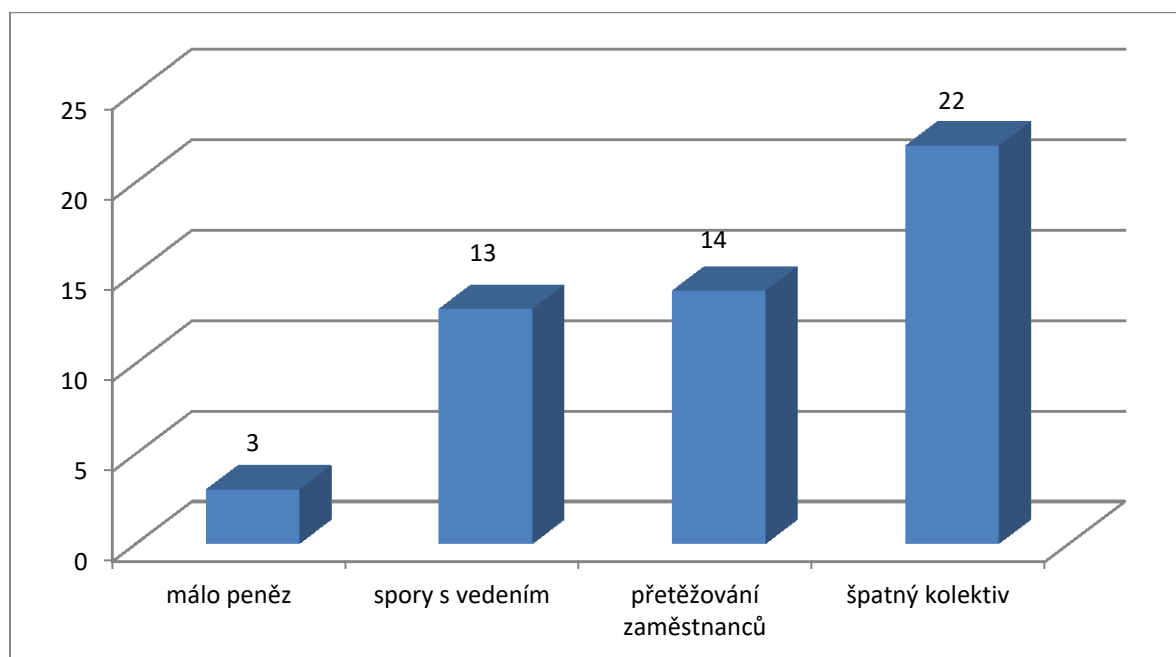
Faktory na pracovišti	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
ANO	26	54,00%	10	28,00%	16	47,00%	52	41,00%
NE	22	46,00%	36	72,00%	18	53,00%	76	59,00%

Tabulka č. 10: Otázka č. 12

Zdroj: vlastní

Na SŠGOS větší polovina učitelů percipuje nějaký z ohrožujících symptomů syndromu vyhoření. Lze se domnívat, že je to z důvodu staršího věku učitelů a převahy žen na tomto pracovišti. Oproti tomu na SŘ se pouhých 10 osob domnívá, že je na jejich pracovišti některý z negativních symptomů. Na GSO je tento poměr opět vyrovnaný, ač je zde mladší kolektiv, než na dalších školách.

Otázka č. 13: Který ze symptomů syndrom vyhoření shledáváte na svém pracovišti?



Graf č. 5: Otázka č. 13

Zdroj: vlastní

Výše uvedený graf č. 5 nám demonstruje symptomy syndromu vyhoření, které vnímají na své pracovišti ti dotázaní, kteří v předchozí otázce odpověděli kladně na to, zda na jejich pracovišti nějaký ze symptomů shledávají. Celkem odpovídalo 52 učitelů, kdy se i u této otázky potvrdilo, že jako největší problém na pracovišti vnímají špatný kolektiv. Méně podstatné poté uvádějí přetěžování zaměstnanců a spory s vedením. Tato otázka byla otevřená, ale byl předpoklad, že zaměstnanci vyberou jednu z jejich odpovědí na otázku č. 11. Tato skutečnost se také potvrdila.

Otázka č. 14: Vnímáte na svém pracovišti ze strany vedení kroky, které by vedly k prevenci syndromu vyhoření u učitelského sboru?

Prevence	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
ANO	27	56,00%	8	17,00%	17	50,00%	52	41,00%
NE	21	44,00%	38	83,00%	17	50,00%	76	59,00%

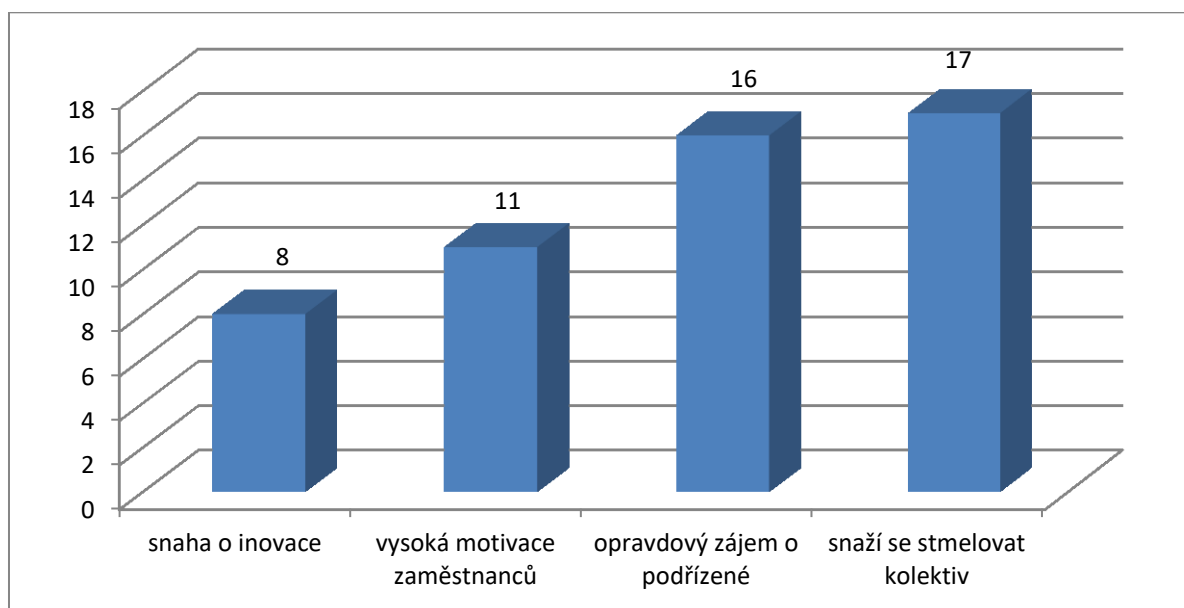
Tabulka č. 11: Otázka č. 14

Zdroj: vlastní

Paradox, který je patrný z tabulky č. 11, je ten, že ač si nadpoloviční většina pedagogického sboru na SŠGOS myslí a vnímá, že se ze strany vedení aplikují do praxe preventivní kroky

proti syndromu vyhoření, tak i přesto vnímá nadpoloviční většina učitelů na této škole také negativní symptomy, které k tomuto syndromu vedou. Na druhou stranu vedení SŘ, kde kantoři neshledávají problém se syndromem vyhoření, nezavádí do praxe žádné opatření proti syndromu vyhoření.

Otázka č. 15: Napište konkrétní kroky, které vnímáte ze strany vedení, vedoucí k prevenci syndromu vyhoření?

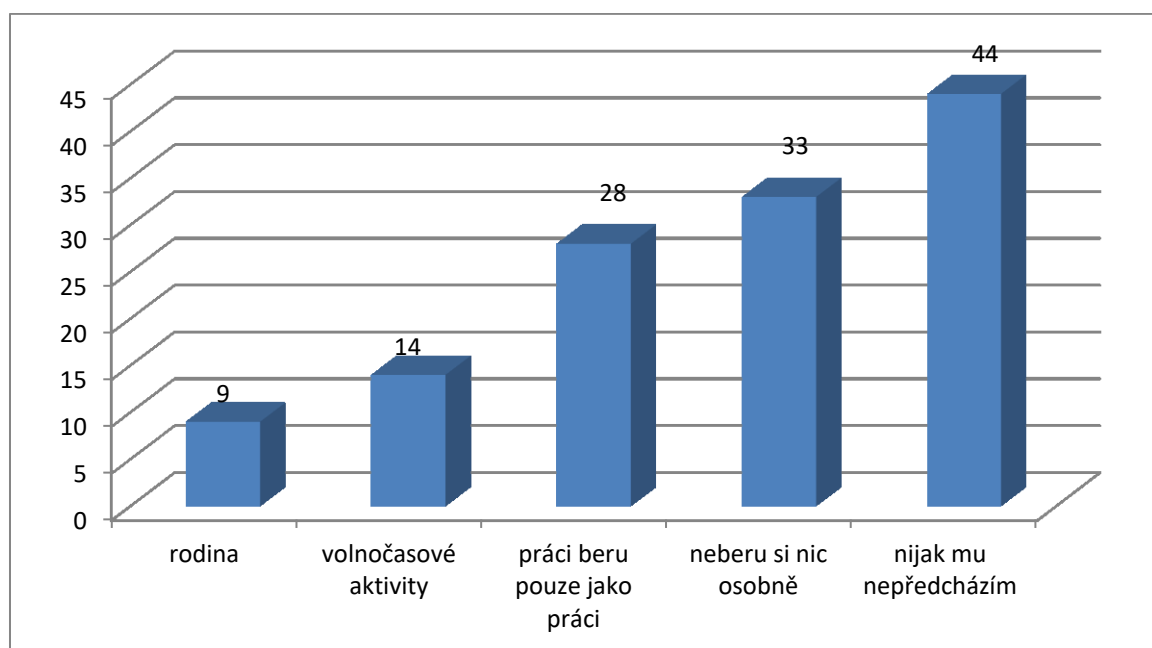


Graf č. 6: Otázka č. 15

Zdroj: vlastní

Na otázku č. 15 odpovídalo pouze 52 osob. Tedy ti, kteří na předchozí otázku odpovídali kladně. Z grafu k otázce je patrné, že učitelé vnímají jako preventivní krok fakt, že se ředitel snaží stmelovat kolektiv a opravdu se o své podřízené zajímá. Učitelé ze SŠGOS nejvíce uváděli, že je ředitel vysoce motivuje ke své práci (častá odborná školení, semináře, seberealizace) a také naslouchá jejich potřebám.

Otázka č. 16: Jak osobně předcházíte syndromu vyhoření?



Graf č. 7: Otázka č. 16

Zdroj: vlastní

Ze 128 dotázaných celých 44 osob syndrom vyhoření vůbec neřeší, ač i oni můžou projevovat jeho symptomy, akorát je potlačují či přehlíží. Jako prevenci 33 osob vnímá to, že si nic neberou osobně, ať už se jedná o negativa ze strany kolektivu nebo případné výtky ze strany vedení. 28 osob řeší tento fenomén tím, že práci berou pouze jako práci. To znamená, že si na pracovišti nevytvářejí žádné kontakty, kamarády apod. Ihned po práci odcházejí do svých domovů a zřídka se účastní jakékoliv školní akce.

5.2.2 Shrnutí a interpretace dotazníkového šetření v obecné rovině

Dotazníkové šetření v obecné rovině si kladlo za úkol obecně zjistit podvědomí respondentů o syndromu vyhoření, jejich zkušenosti a také situaci na jejich pracovišti. Dále mělo poukázat na fakt, že ve školství převládá feminizace a tudíž i syndromem vyhoření trpí více ženy, než muži. Dotazníkové šetření mělo také zjistit, jaké jsou dle respondentů hlavní příčiny syndromu vyhoření ve školství a jak se tomu dá předcházet.

Dotazník vyplnilo celkem 128 učitelů ze tří různých škol, kde ve škole SŘ převládají muži. Tento fakt byl v dotazníkovém šetření několikrát silně znatelný. Při zjišťování věkové skladby respondentů bylo vyhodnoceno, že nejvíce učitelů se pohybuje věkové hranici 46 až 55 let, nejméně učitelů je ve skupině 25-35 let. Z této otázky také vyhodnotit to, že nejstarší

pedagogický sbor je na SŠGOS, kde celých 35 osob z celkových 48 dosahuje věku 46 let a výše. Naopak nejmladší sbor má GSO, kde se na hranici důchodového věku ocitají pouze 4 kantoři.

Věková skladba úzce souvisí s délkou praxe učitelů, která potvrdila starší pedagogický sbor na SŠGOS, protože je zde i nejdelší délka praxe učitelů (větší polovina učitelů dosahuje pedagogické praxe 21 let a výše). Oproti tomu se potvrdilo, že GSO má kolektiv nejmladší a zároveň v průměru s nejkratší praxí. SŘ se pohybuje na jakémisi pomyslném středu těchto hodnot.

Na SŠGOS je také největší převaha žen, než na jiných školách. Ze 48 osob zde figuruje pouze 6 mužů. SŘ má tento stav vyrovnaný, ženy zde mají pouze lehkou převahu. Na SŠGOS je také nejvíce osob ve stavu rozvedená/rozvedený a objevují se zde také vdovy. Další otázky nám jen výše uvedené potvrzují a lze z nich vyvodit, koho syndrom vyhoření nejčastěji postihuje, neboť dle odpovědí a otázku č. 7 vyplynulo, že nadpoloviční většina učitelů ze SŠGOS zná pojem syndrom vyhoření a dokonce s ním má vlastní zkušenosti. Následně necelá polovina z nich musela kvůli tomuto problému vyhledat odbornou pomoc. Oproti tomu na GSO vyhledání odborné pomoci potvrdil pouze 1 respondent.

Důležitá byla otázka č. 10, kde se pátralo po hlavních faktorech, které způsobují dobré pracovní klima. Vyplynulo, že nejvíce osob oceňuje, když je vedení nepřetěžuje a mají s ním dobré vztahy. Nezanedbatelnou položkou zde byl i vztah učitele ke kolegovi, čímž navazujeme na otázku č. 12, kde nejvíce osob uvedlo, že hlavní faktor v pracovní rovině, který vede k syndromu vyhoření, jsou špatné vztahy v kolektivu. Až následně se umístily symptomy vyčerpání a nedostatečných financí.

Špatné vztahy na pracovišti jsou opravdu nebezpečný faktor, který vede k dlouhodobému stresu a vyčerpání, proto bylo úkolem v následující otázce zjistit, zda na daných pracovištích učitelé pociťují některý ze symptomů vyhoření. Jak se dalo dle odpovědí z předchozích otázek předpokládat, tak nadpoloviční většina učitelů na SŠGOS tyto faktory na pracovišti shledává, oproti tomu na SŘ, kde je většina mužů, pociťuje některých z příznaků pouze 10 osob. Na GSO je tento stav vyrovnaný. Jako nejčastější symptom, který se u učitelů na pracovišti objevuje, byl uveden právě špatný kolektiv, což koresponduje s otázkou č. 12. Následně lze uvést ještě přetěžování zaměstnanců, které zaznamenávají hlavně na GSO.

I přesto, že z dotazníkového šetření vyplynulo, že největší ohrožení syndromu vyhoření a i největší počet osob jím trpící jsou na SŠGOS, tak dle další otázky je to také škola, kde se

vedení nejvíce věnuje preventivnímu programu, což potvrdila nadpoloviční většina osob. Na GSO je tento stav vyrovnaný a SŘ skoro žádný ze zaměstnanců preventivní kroky nepociťuje. Na SŠGOS kantoři hlavně oceňují vstřícné jednání ze strany vedení, které se snaží stmelovat kolektiv, ač je to dle výzkumu velmi těžký úkol. Také jsou dobře motivováni, ať už hmotně či nehmotně.

Z celého šetření tedy lze vyvodit závěry, že nejvíce ohrožený pedagogický sbor je na SŠGOS, naopak na SŘ jsou učitelé nejvíce spokojeni, na GSO je tento stav vyvážený.

Dále dle výsledku lze potvrdit, že syndrom vyhoření postihuje zejména ženské pohlaví a také souvisí s věkem, což potvrzuje určené hypotézy. Čím starší kolektiv s delší praxí, tím více je náchylnější ke stresu a následně k syndromu vyhoření. Oproti tomu mužský kolektiv syndrom vyhoření skoro vůbec nevnímá, nepociťuje žádné symptomy a ve svém okolí také žádné problémy neshledává. Tento fakt lze konstatovat na základě odpovědí učitelského sboru na SŘ, kde je velké zastoupení mužů.

Bylo zjištěno, že některé z faktorů lze eliminovat správným přístupem ze strany vedení, ale bohužel jsou věci, které ani vedení nedokáže ovlivnit, a to je špatný kolektiv. Tento problém se ukázal jako aktuální na SŠGOS, kde část učitelského sboru vnímá špatný kolektiv za hlavní příčinu negativního klimatu, stresu a vyčerpání. A i přesto, že chválí přístup vedení, které se tento kolektiv snaží stmelit, tak vzhledem ke staršímu věku učitelů, kteří působí na škole již řadu let, je jejich špatné chování zakotveno už dlouho a ani relativně nové vedení není schopno s tímto faktorem nic udělat. Jediným řešením je tedy omladit kolektiv, což není až tak jednoduché.

5.3 Popis výzkumného vzorku dotazníkového šetření v subjektivní rovině (II. fáze)

Dotazník byl stejně jako první distribuován do třech středních škol v průběhu měsíce října 2018. Distribuce proběhla online, respondenti byli osloveni pomocí e-mailu, adresy zaměstnanců poskytl vždy ředitel dané školy. Účastnit se dotazníkového šetření bylo dobrovolné a anonymní. Celkem bylo osloveno 128 respondentů, z nichž bylo 92 žen a 36 mužů.

Celý dotazník je uveden v přílohách pod číslem 2.

V tomto dotazníkovém šetření byly ověřovány určité předpoklady, které lze dle nastavených otázek vyvodit. Jedná se o:

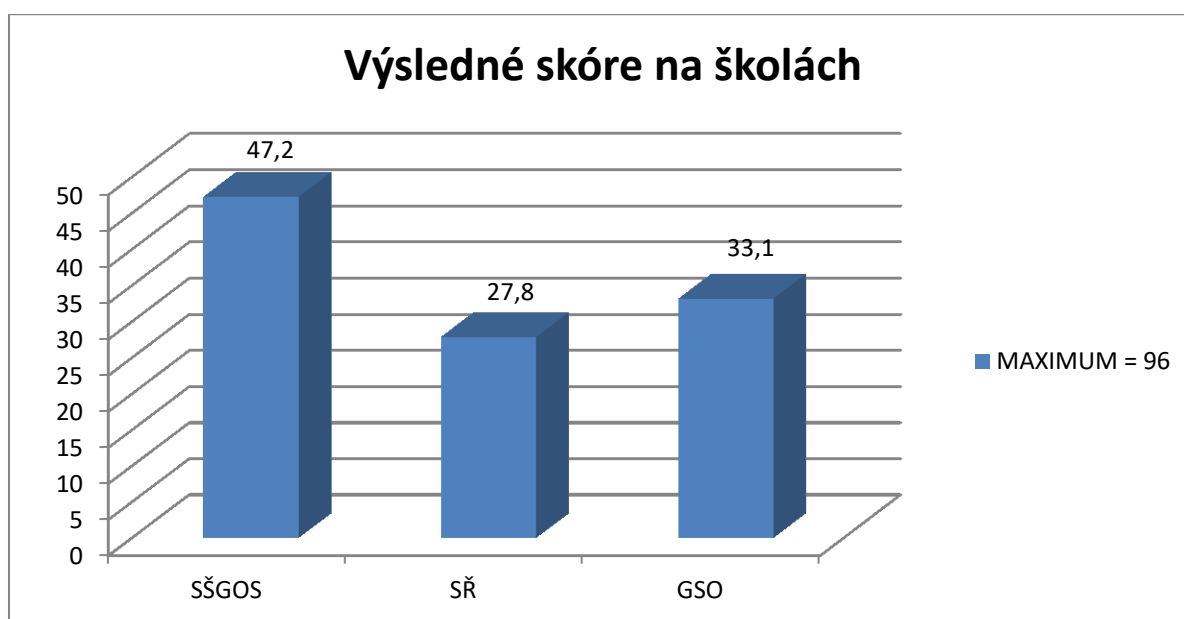
- Syndrom vyhoření zasahuje učitele na různých typech škol
- Syndromem vyhoření mohou být postiženi různí učitelé
- Každá osoba může mít zasaženy různé roviny

Toto dotazníkové šetření, na rozdíl od prvního, je zaměřeno přímo na to, zda učiteli hrozí syndrom vyhoření či nikoliv. Dotazník se skládá z 24 otevřených otázek, které se týkají kognitivních, emocionálních, tělesných a sociálních účinků stresu a syndromu vyhoření. Úkolem respondenta bylo určit body v tom okénku, které odpovídalo míře, nakolik se jich jednotlivé výroky týkají. Na závěr se body sečetly dle toho, do jaké roviny daná otázka patřila a na základě toho lze získat celkovou náchylnost daného jedince na stres a syndrom vyhoření.

Z I. fáze dotazníkového šetření byly použity výsledky z otázek týkající se věku, délky praxe a pohlaví. Míra náchylnosti stresu byla zjišťována pro každou školu zvlášť a bude tak i interpretována. Jelikož se jedná o citlivé otázky, nelze se stoprocentní jistotou říci, že respondenti odpovídali zcela upřímně. Jedná se zejména o to, že některé otázky jsou natolik specifické, že by si respondenti mohli myslet, ač je dotazník anonymní, že se identifikuje, o kterého z nich se jedná. Je možno se domnívat, že skutečná míra syndromu vyhoření bude vyšší.

Zároveň bude zajímavé srovnání s I. fází dotazníkové šetření, kdy přes 50 osob přiznalo, že mají co dočinění se syndromem vyhoření. Zde jsme sledovali syndrom vyhoření z obecné roviny (jak kantoři vnímají syndrom vyhoření, jak jej vnímají kolem sebe a ve vztahu k vedení). Nyní se jedná o rovinu subjektivní (zda jsou kantoři ohroženi syndromem a jak moc). Výsledky by měly minimálně korespondovat (nebo být vyšší) s otázkou č. 7 z prvního dotazníkového šetření (vlastní zkušenosti se syndromem vyhoření). Tuto II. fázi dotazování tedy lze brát jako jakési ověření toho, zda kantoři v prvním dotazníku byli upřímní nebo si problém jenom nepřipouští.

5.3.1 Dotazníkové šetření v subjektivní rovině



Graf č. 8: Bodové výsledky ohrožení syndromu vyhoření na jednotlivých školách

Zdroj: vlastní

V grafu č. 8 vidíme bodové výsledky všech učitelů na třech pozorovaných školách. Už jen při prvním pohledu je patrné, že nejvíce jsou syndromem vyhoření zasaženi učitelé na SŠGOS (47,2), což je velmi vysoké číslo a řadíme jej do zvýšené míry náchylnosti ke stresu a vyhoření. Kantoři na SŘ, kde je velké zastoupení mužského kolektivu, se pohybují jen na mírně zvýšené hranici, než je obvyklé. GSO se také dle výsledků drží na hranici mírného zatížení. Výsledek SŠGOS koresponduje i s prvním dotazníkovým šetřením. Průměrná bodová hodnota 47,2 je již alarmující.

Bodová pásma	SŠGOS		SŘ		GSO		Celkem osob	
do 20 bodů	10	21,00%	11	24,00%	4	12,00%	25	19,50%
21-30 bodů	5	10,50%	26	56,00%	15	44,00%	46	36,00%
31-40 bodů	4	8,00%	4	9,00%	8	23,50%	16	12,50%
41-50 bodů	14	29,00%	4	9,00%	2	6,00%	20	16,00%
51-60 bodů	9	19,00%	1	2,00%	3	9,00%	13	10,00%
61 a více bodů	6	12,50%	0	0,00%	2	5,50%	8	6,00%

Tabulka č. 12: Rozdělení respondentů do bodových pásem na jednotlivých školách

Zdroj: vlastní

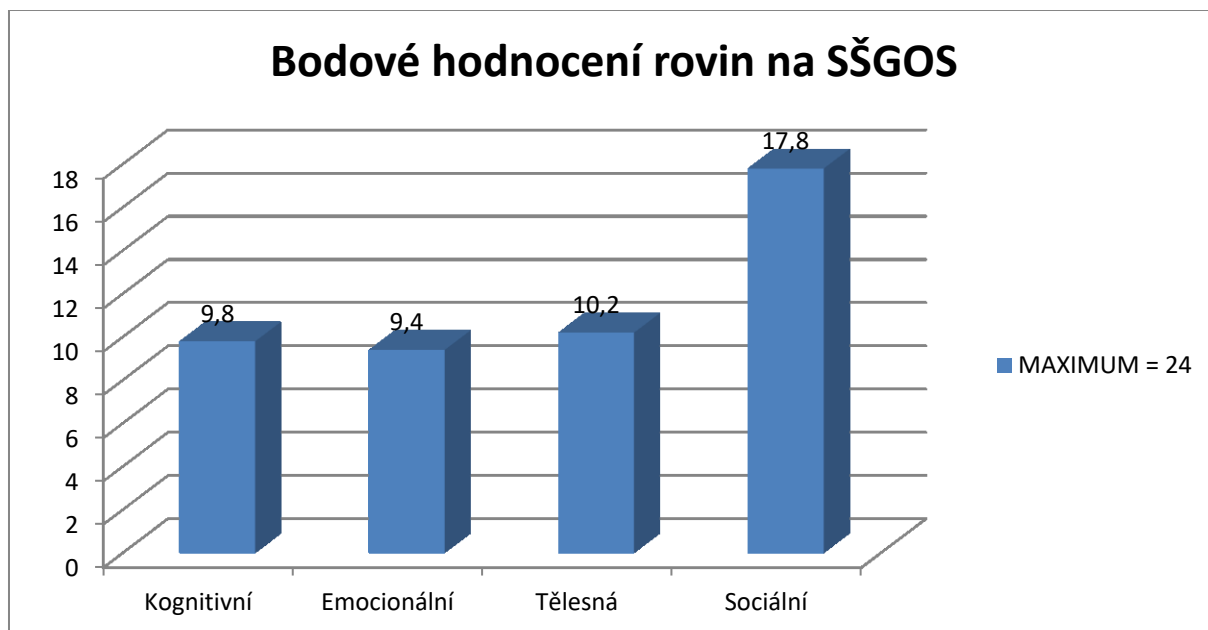
Výše uvedená tabulka demonstuje podrobnou analýzu výskytu syndromu vyhoření na jednotlivých školách dle bodového pásma. Vezmeme-li v potaz fakt, že dle literatury je syndromem vyhoření ohrožen každý, kdo z maximálního množství bodů 96 získá alespoň 48, tak nejvíce ohrožených učitelů je na SŠGOS. Bereme-li za rizikové již bodové pásmo 41-50 bodů, tak na SŠGOS je ohroženo 29 učitelů, avšak 11 z nich se pohybuje na hranici 40 bodů, proto za opravdu rizikové lze považovat 18 učitelů. Na SŘ jsou v ohrožení pouze 3 učitelé, avšak u jednoho z nich je syndrom již více rozvinutý. GSO má v pásmu ohrožení 6 učitelů, z toho vážněji 5, kteří se pohybují, stejně jako u SŠGOS, ve starší věkové skupině, kde je i dlouholetá praxe na dané škole.

Rovina	SŠGOS	SŘ	GSO	Průměr
Kognitivní rovina	9,8	4,8	5,1	6,56
Emocionální rovina	9,4	9,1	8,3	8,94
Tělesná rovina	10,2	9,8	12,5	10,80
Sociální rovina	17,8	4,1	7,2	9,70
Souhrn rovin	47,2	27,8	33,1	36,00

Tabulka č. 13: Průměrný počet bodů na učitele dle daných rovin

Zdroj: vlastní

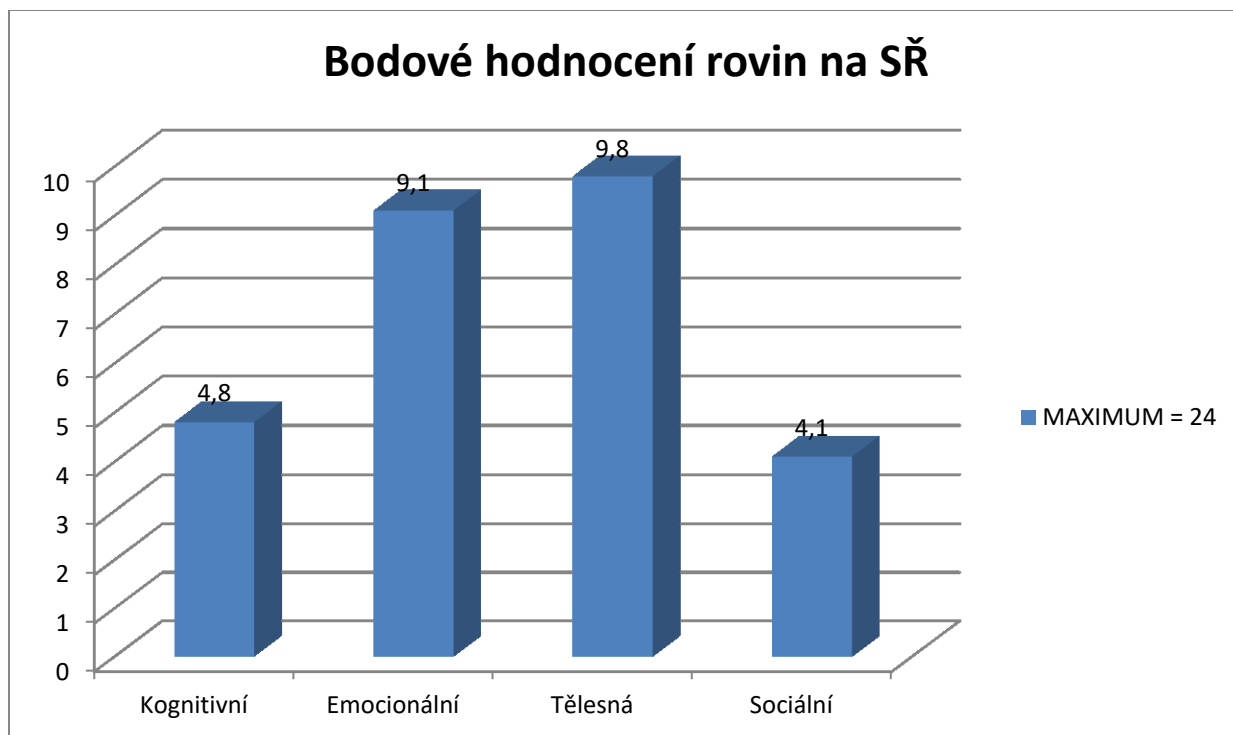
Jak je zřetelné z tabulky č. 13, tak zkoumaný vzorek učitelů je nejvíce zasažen syndromem vyhoření v tělesné (10,8 bodů) a sociální rovině (9,7 bodů). Následuje rovina emocionální a poté s nejmenším počtem rovina kognitivní (6,56 bodů). V každé rovině přitom mohli respondenti dosáhnout maximálního počtu 24 bodů (nejvyšší stupeň vyhoření). Je nutné dodat, že průměrný výsledek u sociální roviny je dosažen především velkým bodovým hodnocením na SŠGOS. Poslední řádek tabulky pak znázorňuje souhrn za všechny roviny na vybrané škole. Pro lepší přehlednost jsou níže uvedeny grafy s výsledky jednotlivých rovin ze všech tří zkoumaných škol.



Graf č. 9: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na SŠGOS

Zdroj: vlastní

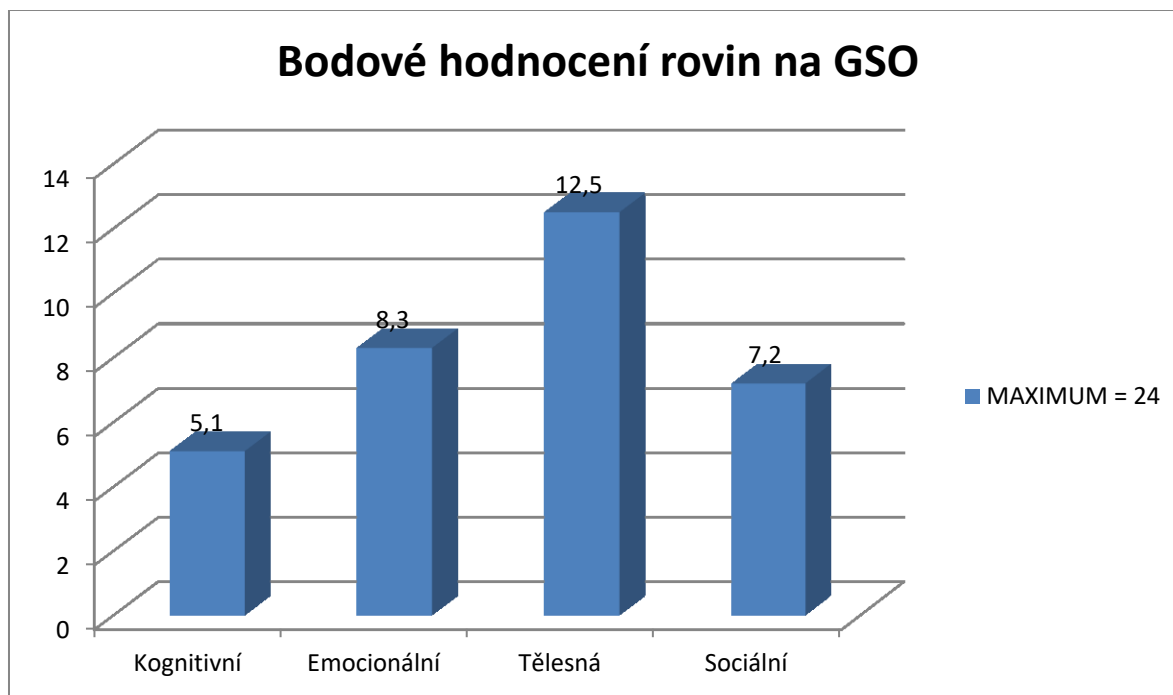
Graf znázorňující průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na SŠGOS jasně napovídá, že je na škole problém v sociální oblasti, neboť sociální rovina má nejvyšší bodové hodnocení, a to na 17,8 bodech. Do sociální roviny patří nechuť pomáhat, vyhýbání se rozhovoru s kolegy, frustrace ze školní práce, která narušuje soukromí, vyhýbání se účasti na dalším vzdělávání a vyhýbání se rozhovoru se žáky. Na druhém místě je rovina tělesná (10,2 bodů), do které spadá fyzické vyčerpání, náchylnost k nemocem, špatné dýchání a srdeční rytmus, napjatost, nespavost a bolesti hlavy. Zbylé dvě roviny (kognitivní a emocionální) dosáhly skoro stejného hodnocení. Ze všech zkoumaných škol dosáhla právě SŠGOS největšího bodového hodnocení v rovině sociální.



Graf č. 10: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na SŘ

Zdroj: vlastní

Graf s bodovým hodnocením ze SŘ dosahuje poměrně vyrovnaných hodnot, co se týče emocionální (9,1 bodů) a tělesné roviny (9,8 bodů). Do citové roviny se řadí neschopnost se radovat, sklíčenost, bezmocnost v konfliktních situacích, neklid, nedostatek uznání a ustrašenost. Další dvě roviny jsou také vyrovnané. Rovina kognitivní dosáhla 4,8 bodů a sociální 4,1 bodů. Zde vidíme velký skok oproti SŠGOS, kde rovina sociální dosáhla mnohem vyššího bodového hodnocení. SŘ se jeví dle prozatímních výsledků jako škola s nejmenším ohrožením syndromem vyhoření. Jak již bylo zmíněno, lze si tento jev vysvětlovat tím, že se na škole vyskytuje nezvykle vysoký počet mužského kolektivu, který obecně není tolik náchylný k vnějším negativním vlivům.



Graf č. 11: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na GSO

Zdroj: vlastní

GSO dle dotazníkového šetření je nejvíce postižena v rovině tělesné (12,5 bodů), kdy tento výsledek můžeme považovat za relativně nebezpečný. Následuje rovina emocionální (8,3 bodů), sociální (7,3 bodů) a nejméně bodů má rovina kognitivní, a to 5,1. Do roviny kognitivní řadíme obtížné soustředění, pochybování o svých profesionálních schopnostech, zaostávání odborného růstu a zájmu o obor, zvažování odchodu ze zaměstnání a nebezpečí o ztrátě dění z oboru.

Vzhledem ke stanoveným hypotézám je důležité zjistit, zda má na syndrom vyhoření vliv věk respondentů a také délka jejich profesní kariéry, případně jejich pohlaví. Což bude znázorněno v následujících grafech.

Věk respondentů	SŠGOS	SŘ	GSO
25-35 let	18,5	17,5	20,1
36-45 let	35,9	26,8	29,7
46-55 let	44,7	28,3	36,3
56 let a více	72,9	41,2	44,3

Tabulka č. 14: Syndrom vyhoření v závislosti na věku respondentů – průměrný počet bodů na jednoho učitele

Zdroj: vlastní

Při sledování závislosti příznaku syndromu vyhoření a věkového složení respondentů lze dle výše uvedené tabulky říci, že s rostoucím věkovým složením, roste i riziko výskytu syndromu vyhoření. Na všech třech šetřených školách je riziko syndromu vyhoření nejnižší ve věkové kategorii do 35 let, kde se vždy drží hodnota do 20 bodů. Následně s rostoucí věkovou skladbou roste i průměrné bodové hodnocení, takže ve věkové skladbě 36 – 45 let se bodové hodnoty pohybují na hranici 30 bodů, u SŠGOS dokonce na hranici 36 bodů. Ve věkové hranici 46 – 55 let se u SŘ hodnoty zvýšily jen minimálně na 28,3, u GSO už vzrostly na 36,3, ale nejmarkantnější rozdíl je zaznamenán u SŠGOS, kde je nárůst průměrného bodového hodnocení na 44,7 bodů, což už je na pomyslné hranici vysokého ohrožení syndromem vyhoření. V poslední věkové hranici 56 a více je SŠGOS na 72,9 bodech v průměru, a tím lze konstatovat, že u těchto osob syndrom vyhoření již zcela jistě vypukl. Ostatní GSO a SŘ se drží nad hranicí 41 bodů, což není zcela ideální, ale v průměru je to stále ve stavu mírné náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření.

Vzhledem k tomu, že počet respondentů v daných kategoriích byl poměrně vysoký, tak lze považovat výsledky za vysoce validní i s přihlédnutím k tomu, že se zatím ve všech otázkách potvrzují výsledky prvního dotazníkového šetření.

Závěrem lze tedy konstatovat, že náchylnost k syndromu vyhoření v pedagogickém sboru se odvíjí od průměrného stáří pedagogického sboru, čím větší věkový průměr u učitelů, tím vyšší riziko syndromu vyhoření nastává. Potvrzuje se tím tedy hypotéza H2.

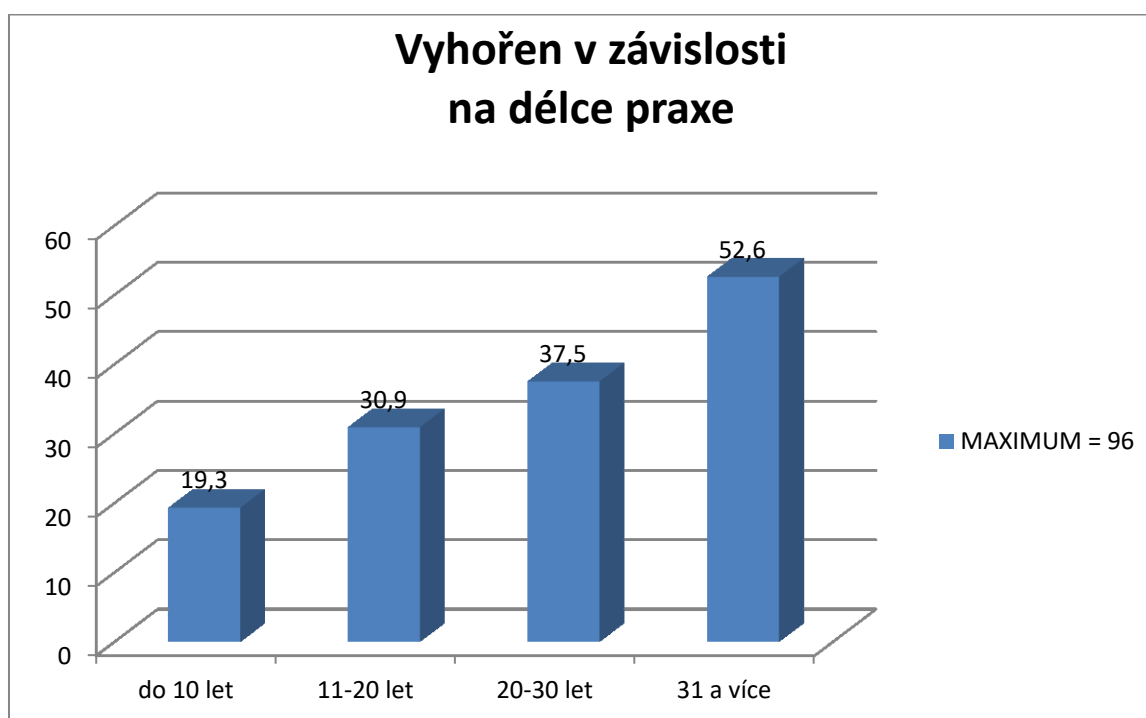
Délka praxe	SŠGOS	SŘ	GSO
do 10 let	19,4	18,3	19,7
11-20 let	36,2	27,9	28,5
21-30 let	43,4	31,5	37,7
31 a více let	69,8	43,4	44,6

Tabulka č. 15: Syndrom vyhoření v závislosti na délce praxe respondentů – průměrný počet bodů na jednoho učitele

Zdroj: vlastní

Na základě tabulky č. 15 lze učinit závěry na otázku, zda je míra náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření závislá na délce praxe učitelů na jednotlivých zkoumaných školách. V tabulce je patrné, že s přibývajícím délkou praxe narůstá průměrné bodové hodnocení míry náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. U SŘ a GSO je nárůst v průběhu let skoro identický, a to tak, že v praxi do 10 let je průměrné bodové hodnocení okolo 19 bodů, kde se drží ještě průměrné bodové hodnocení SŠGOS. V délce praxe do 20 let zůstávají hodnoty GSO a SŘ na hranici 28 bodů, avšak u SŠGOS dochází k nárůstu na 36 bodů, což ale zatím není kritický stav. U délky praxe do 30 let jsou hodnoty u všech tří škol stále v únosné rovině, ač SŠGOS má již 43 bodů. V kategorii praxe nad 31 let dochází u SŠGOS k zásadnímu nárůstu průměrného bodového hodnocení, kde jsou naměřené hodnoty na hranici 70 bodů. Toto číslo se řadí již do vysokého stupně míry náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Zbývající dvě školy mají bodové hodnocení v této kategorii okolo 44 bodů, což není malé číslo, ale stále se dle tabulek drží v mírném pásmu ohrožení.

Vzhledem k dostatečnému vzorku respondentů lze závěrem konstatovat, že stejně jako věková hranice, tak i délka praxe závisí na míře náchylnosti k syndromu vyhoření. Tedy, že čím delší praxe, tím větší riziko. Zároveň se tímto zjištěním potvrzuje hypotéza H1.



Graf č. 12: Bodový průměr závislosti syndromu vyhoření na délce pedagogické praxe

Zdroj: vlastní

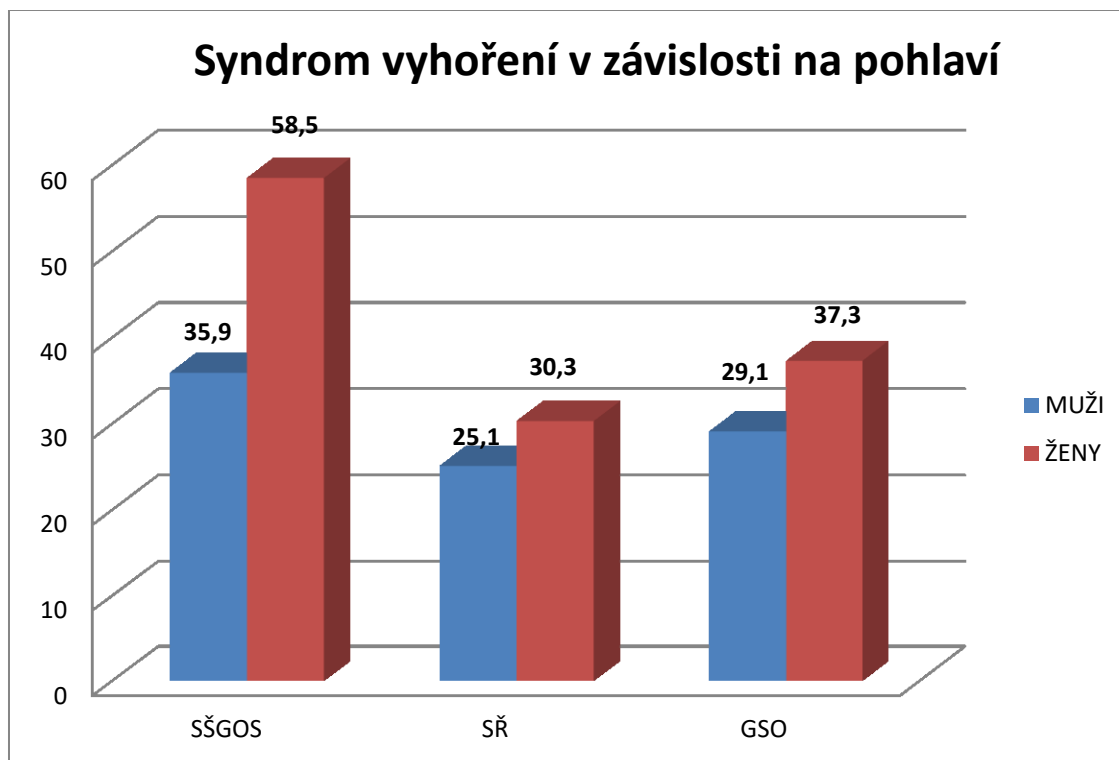
Nejvíce znatelný růst hodnoty míry náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření začíná shodně na všech třech zkoumaných školách až u respondentů s délkou praxe více než 10 let. Nejrapidnější nárůst nastal u SŠGOS, SŘ a GSO stoupaly stejným tempem. Z grafu je patrné, že tento aspekt má postupem větší pedagogické praxe zvyšující se charakter. Nejvýše naměřená hodnota nastala u délky praxe 31 a více let, a to u všech tří zkoumaných škol. Avšak SŠGOS má průměrnou bodovou hodnotu 69,8, což značí už velký rizikový faktor. SŘ a GSO stoupaly stejnou tendencí, bodový průměr se zastavil na hodnotě 44 bodů, což lze zařadit ještě do mírné zátěže stresu a syndromu vyhoření.

Nárůst zatížení na SŠGOS tedy stoupl z původní hodnoty 19,4 bodů na konečnou hodnotu 69, 8 bodů. U SŘ byla počáteční hodnota 18,3 bodů a konečná 43,4 bodů, u GSO se začínající praxí bylo 19,7 bodů a nad 31 let praxe to již bylo 44,6 bodů. I z těchto dat lze vyvodit závěr, že na každé škole jsou kantoři postihnutí syndromem vyhoření, avšak na SŠGOS je tento výskyt poměrně větší.

Pohlaví	SŠGOS	SŘ	GSO
MUŽI	35,9	25,1	29,1
ŽENY	58,5	30,3	37,3

Tabulka č. 16: Syndrom vyhoření v závislosti na pohlaví – průměrný počet bodů na jednoho učitele
Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka byla sestavena za účelem zjištění návaznosti syndromu vyhoření na pohlaví respondenta. Z tabulky lze vyčíst, že bodový průměr u mužů i žen není až tak rozdílný (až na SŠGOS). Lze ovšem spekulovat nad validitou u SŠGOS a GSO, kde je zastoupení mužů v malé míře. Z tohoto hlediska lze brát za validní hlavně výsledky šetření na SŘ, kde je hodnota 25,1 bodů, což znamená relativně nízkou zátěž stresu a syndromu vyhoření. Na druhou stranu rozdílnost bodových výsledků mezi mužským a ženským zkoumaným pohlavím není až tak velká. Pro lepší pochopení je tento stav zobrazen ještě v následujícím grafu.



Graf č. 13: Syndrom vyhoření v závislosti na pohlaví

Zdroj: vlastní

Z grafu lze vyvodit, že na dvou ze tří zkoumaných škol jsou na tom muži dosti podobně jako ženy, avšak na SŠGOS je bodové hodnocení mužů mnohem nižší. Nutno však dodat, že ani mužský bodový průměr není zanedbatelný, avšak nenese až tak velkou míru zatížení stresem a syndromem vyhoření jako ženy.

Nejvíce validní je však šetření na SŘ, kde je velké zastoupení mužů a jejich bodový průměr ukazuje, že míra zatížení syndromem vyhoření a stresem je malá. U žen je to patrně vyšší, konkrétně o 5 bodů v průměru.

Na GSO je opět o něco větší zatížení u žen, ale míra zastoupení mužů je zde už nižší. Celkově lze shrnout tento graf a tabulku tak, že zatížení stresem a syndromem vyhoření u mužů je o něco menší, než u žen. Z výsledků je tedy patrné, že se potvrdila hypotéza H3.

5.3.2 Shrnutí a interpretace výsledků dotazníkového šetření v subjektivní rovině

Z dotazníkového šetření, které zkoumalo míru zatížení stresem a syndromem vyhoření lze vyvodit, že nejvíce jsou syndromem vyhoření postiženy ženy na SŠGOS, kde se výsledky skoro ve všech aspektech objevovaly na kritické hranici. Z šetření je také zřejmé, že existence syndromu vyhoření úzce souvisí nejen s věkem, ale tak délkou praxe. Na SŠGOS je ze všech zkoumaných škol nejstarší kolektiv, z čeho lze vyvodit i to, že zde učí kantoři s nejdelší praxí. Z celkového počtu 48 dotázaných bylo pouhých 6 lidí pohlaví mužského, zbylých 42 osob byly ženy. Z tohoto důvodu zde nelze zcela jistě určit, zda syndrom vyhoření postihuje více ženy, ač z výsledků je to patrné, neboť rozdíl mezi mužským a ženským kolektivem k náchylnosti na stres a syndrom vyhoření byl větší než 20 bodů v průměru.

Při zkoumání v jaké oblasti mají respondenti SŠGOS největší problém vyšlo najevo, že se jedná o rovinu sociální, což se u jiných škol neobjevilo. Bodová hodnota je vysoká, a proto se lze domnívat, že je to oblast, ve které je opravdu třeba situaci řešit.

Validitu tohoto šetření zvyšuje fakt, že výsledky korespondují s prvním, obecným dotazníkovým šetřením, kde větší polovina učitelského sboru ze SŠGOS uvedla, že se se syndromem vyhoření v rámci své praxe již setkala. Nutno podotknout, že z výsledků obecného dotazníkového šetření (I. fáze) bylo také zjištěno, že hlavní problém, který respondenti na této škole označovali, byl kolektiv, respektive špatné vztahy v kolektivu, které se i přes velkou snahu vedení nedaří urovnat. Tento fakt koresponduje s tím, že v subjektivním dotazníkovém šetření (II. fáze) respondenti označili za slabou stránku sociální rovinu, kde právě vztahy na pracovišti patří.

SŠGOS tedy trápí starší kolektiv, který je vyhořelý už samotným vyčerpáním, délkou praxe a špatnými vztahy, které se však těžce mění, neboť jsou zakořeněny již řadu let.

SŘ se jeví jako nejvíce poklidná škola ze všech tří zkoumaných. Výhodou této školy je i to, že díky svému zaměření tvoří velkou část pedagogického sboru muži (přesněji 20 mužů, které doplňuje 24 žen). Na této škole se neshledávají nijak závažné problémy, až na pár jedinců (ženského pohlaví), které dle výsledků syndrom vyhoření postihl. I zde se jedná o vážnější stav, ale počet osob je velmi nízký a opět souvisí s věkem a délkou praxe.

Na SŘ jsou všechny zjišťované roviny v pořádku. Ani jedna nevykazuje extrémně zvýšené hodnoty. Pokud už lze mluvit o nějaké rovině, která zdejší učitele trápí, tak je to rovina tělesná, což lze přisoudit tomu, že práce v řemeslech není vždy lehká a někdy může být i ona ten faktor, proč se člověk cítí tělesně špatně. Rovina citová je bodově vyrovnaná s rovinou

tělesnou. Do citové roviny však z velké části zasahuje ženy, které zde měli mnohem větší bodový průměr, než muži. Lze si to vyložit i tím, že ženy jsou více empaticky zaměřené.

Třetí ze zkoumaných škol GSO se jevila po celou dobu průzkumu relativně vyrovnaně. Z 34 osob na škole je 24 žen a 10 mužů, což není vysoké číslo, ale s porovnáním se SŠGOS je to docela vyvážené (s přihlédnutím k feminizaci ve školství). Kolektiv je zde výrazně mladší, než na dvou dalších zkoumaných školách, což plyne i z toho, že zde někteří učitelé nastoupili ihned po praxi a v uplynulých letech větší počet odešel do důchodu. I přesto se zde syndrom vyhoření vyskytuje také. Ve větší míře se jedná o ženy, které mají i větší průměrné bodové skóre u pohlaví. I na této škole se potvrdila skutečnost, že míra zatížení stresem a syndromem vyhoření úzce souvisí s vyšším věkem a délkou praxe nad 21 let, případně 31 let.

Sociální rovina je na této škole v pořádku, stejně jako u SR jsou zde vyšší hodnoty u roviny citové a tělesné, ale bodový průměr je v normě.

Celkově lze dotazníkové šetření zhodnotit tak, že je validní, neboť potvrzuje výsledky dotazníkového šetření I. fáze, které bylo spíše v rovině obecné a nekladlo si za cíl zjistit, kdo přesně je syndromem vyhoření zasažen, ale spíše zjišťovalo, jak se k tomuto fenoménu učitelé staví. Potvrdilo se tedy, že syndrom vyhoření postihuje z větší části ženy, které jsou věkově starší a mají dlouhou pedagogickou praxi, **což potvrzuje všechny tři stanovené hypotézy**. U SŠGOS je navíc to specifikum, že z otázek vyplynul hlavní symptom syndromu vyhoření na této škole, a to pedagogický sbor a jeho špatné vztahy. U ostatních dvou škol brát jako hlavní symptomy ty, které zasahují do emocionální a tělesné roviny. Jedná se zde především o fakt, že se kantoři nedokáží radovat ze své práce, jsou apatičtí, sklíčení, cítí se bezmocní, jsou na pokraji svých sil, často je bolí hlava a trpí nespavostí.

V dotazníkovém šetření bylo velkým překvapením, kolik respondentů upřímně odpovědělo na citlivé téma. Vzhledem k nezanedbatelným číslům se lze domnívat, že respondenti odpovídali upřímně a netřeba se obávat faktu, že výskyt syndromu vyhoření může být ve skutečnosti mnohem vyšší, než zjištěný stav.

5.4 Popis výzkumného vzorku u rozhovoru s učitelkou K.

Výzkumné šetření bylo realizováno na jedné osobě, která se setkala se syndromem vyhoření osobně. Hlavní důvod tohoto šetření je ten, ať dojde k hlubšímu porozumění tohoto problému a přesnějšího stanovení příčin, které jej způsobují. Konkrétně se bude jednat o učitelku, která učí na jedné ze zkoumaných škol. Učitelka zůstane kvůli anonymitě označena písmenem K. Její praxe je úctyhodných 31 let a za dva roky se chystá do důchodu. Jedná se o jednu z respondentů, kteří vykazují nejdelší dobu praxe. Dotazovaná získala celou délku své praxe na jedné konkrétní škole, kde vyučuje doposud. Jak již bylo zmíněno, učitelka se také účastnila obou dotazníkových šetření a i dle vyhodnocení těchto dotazníků spadá do skupiny vysoce ohrožené syndromem vyhoření (postihuje ji de facto ve všech čtyřech rovinách). Rozhovor byl předem naplánován, veškeré otázky a odpovědi byly zaznamenány diktafonem, následně po přehrání zpracovány do textu a zaslány k autorizaci. Až po samotné autorizaci byl text umístěn do práce. Pro lepší čtivost je rozhovor zpracován ve formě vyprávění.

5.4.1 Rozhovor s učitelkou K.

Už od základní školy jsem byla premiant třídy. Veškeré úkoly jsem měla včas, ve třídě jsem vynikala. Snažila jsem se udržet si co nejnižší průměr, abych se mohla dostat na vytouženou vysokou školu pedagogickou, protože mým snem od dětských let bylo stát se učitelkou. Vyučovala jsem své panenky, knížky a dokonce i kamarádky. Avšak rodiče ze mě učitelku nechtěli, tehdy byla těžká doba a nebylo to jako nyní. Děti se více musely podřizovat přání svých rodičů. Nebyl to otevřený svět dnešní doby. Měla jsem pět sourozenců a byla jsem nejstarší z nich a musela pomáhat své matce s jejich výchovou. Také se po mě chtělo, jako po správné dceři, abych brzo přispívala do rodinné kasy nebo se dobře vdala a odešla z domova. Na muže jsem však neměla ani pomyslení, nebyla jsem ani moc hezká a raději jsem se věnovala péči o své sourozence. Stále více mě bavilo vaření, servírování, pečení a vymýšlení nových receptů. Začala jsem snít o vlastním podniku. Postupem času jsem si našla brigádu v jednom místním baru, kde byly večírky do ranních hodin. Tato práce mi zcela změnila můj směr. Začala jsem se více bavit, vydělávat peníze, ve své práci jsem byla dobrá, lidé mě měli rádi a netrvalo dlouho a stala se ze mě provozní. Musela jsem si v té době dodělat školu, udělala jsme si prvně výuční list a poté maturitu a oficiálně jsem mohla i vařit. V zaměstnání jsem také potkala svou životní lásku, mého manžela, se kterým mám dva nádherné (nyní už dospělé) syny. Vždy jsme si po práci dlouhé hodiny povídali a já mu vyprávěla o svých snech z mládí, o tom, jak ráda všechny poučuji, předávám znalosti a zkušenost. Řekl: „ Tak běž,

dodělej si vysokou a jdi učit. Jsi mladá, ve všem tě podpořím“. Dodělala jsem si tedy vysokou školu a stále pracovala v baru. Nebylo to lehké období, ale zvládla jsem to. A pak to přišlo, díky mému vzdělání a také výučním listu jsem dostala šanci jít pracovat do praktického výcviku na gastronomickou střední školu.

Začátky nebyly vůbec jednoduché. Poučovat někoho jen pro zábavu a stát před třídou mladých žáků, kde jsem ještě nedávno patřila i já, nebylo lehké. Navíc tehdy jsem učila na záskok, plat nebyl nijak velký, a proto jsem stále po nocích musela pracovat v baru. V té době vládl na škole ředitel, byl to skvělý člověk, který se snažil se všemi vycházet. Ze začátku jsme byli relativně dobrá patra mladých lidí. Ano, většina z nás byla velmi mladých, žádné děti a mateřská nás teprve čekala. Měli jsme pocit, že nám patří svět. Vždy bylo co slavit. Slavili jsme úplně všechno a trávili mnoho nocí tím, že jsme se opili a pak dospávali kdesi po škole. Stále více a více mě bavilo učit, najednou mi to i šlo, uměla jsem žáky vést, dobře jsem dokázala poznat, kdo má talent a kdo ho naopak nemá a musí to dohánět pílí. Nejlepší ze třídy jsem začala připravovat na různé soutěže, viděla jsem v nich potenciál a říkala si, že své znalosti předají opět někomu dalšímu a v tom jsem spatřovala ten hlavní cíl, že můžu někomu něco předat.

S manželem to doma nebylo zcela ideální, bydleli jsme u jeho rodičů a ti si moc přáli vnoučata, vždyť mám na to přeci věk! Tehdy se rodilo hrozně brzo a já už vlastně byla na děti velmi stará, ale byla jsem vděčná za to, že mě manžel v mé kariéře podporoval. Ale najednou to přišlo, byla jsem těhotná, byl to pro mě velký šok. Žila jsem v přesně nastaveném časovém diagramu – pokud se zadaří, tak se pár hodin vyspat po noci trávené v baru. Dále jít do školy, předávat své znalosti, věnovat se nadaným žákům, skončit ve škole, donést domů z jídelny oběd, věnovat se manželovi a čtyřikrát do týdne docházet večer do baru. Najednou to muselo přestat, musela jsem zvolnit a oznámit to ve škole. Pan ředitel to přijal velmi dobře, dokonce mi tehdy řekl, že to nevádí, že je to v pořádku, že už mám na to věk a jelikož jsou se mnou všichni spokojeni a žáci mě mají velmi rádi, tak na mě počkají a po mateřské se mohu vrátit. Byla jsem šťastná, najednou jsem měla pocit, že už jsem něco dokázala. Utíkala jsem domů říct to manželovi, který hlavně lpěl na tom, ať nezanedbávám výchovu. Následně jsem ještě pár měsíců učila, než jsem se vydala na mateřskou. Se všemi jsem se loučila, měla jsem je moc ráda. I žáky jsem si oblíbila, byli hodní a bezproblémoví. Ano, vždy se našel někdo, kdo vás byl schopný naštvat, ale já byla vždy spíš flegmatik, takže jsem to přešla s nadhledem.

Pak se nám narodil první syn a já s ním zůstala doma. Nad námi žili rodiče manžela a tchýně se mi snažila pomáhat. I díky tomu jsem si mohla přizpůsobit směny v baru a stále tam mohla

částečně docházet, abych vydělala také nějakou tu korunu. Nechtěla jsem být nikdy závislá na nikom. Postupem času mi však přítomnost tehýně začala vadit. Vše mi organizovala, předělávala dle sebe a časem jsem nemohla nic najít. Hlídala mě, co jím, zda jím dostatečně, zda je v každém rohu vymetená pavučina apod. Začala jsem z toho bláznit. Snažila jsem se stále docházet do školy za kolegy a kolegyněmi, abychom se neodcizili a neztratili kontakt. Situace doma mi přišla už neúnosná, svěřila jsem se manželovi. Manžel ze začátku mé pocity nechápal, ale začal si však více všimat a při letní společné dovolené prozřel. Ihned začal shánět vlastní byt, do kterého bychom mohli jít jako rodina. Ač doba nebyla lehká, tak získat byt v té době nebylo natolik těžké. Člověk nemusel mít na účtu milióny, aby si mohl pořídit vlastní bydlení. Stát se snažil o rodiny postarat. Začali jsme bydlet kousek od Českého Těšína, což bylo od mé práce, ale i rodičů daleko. Na jednu stranu to bylo fajn, byla jsem ráda, že můj muž není typický „mamánek“, ale na druhou stranu jsem již nemohla tak často dojíždět do práce za svými kolegy. Také bar jsem musel opustit. Prvně kvůli vzdálenosti a za druhé kvůli hlídání, které jsem tak daleko neměla. Ze začátku jsem se snažila do školy dojíždět na návštěvu i s malým alespoň dvakrát do měsíce, ale poté jsem podruhé otěhotněla.

Ze začátku těhotenství mi bylo velmi zle, měla jsme problémy postarat se o syna a domácnost, natož někde jezdit. Druhé těhotenství pro mě bylo velmi těžké, ale opět jsem měla obrovskou oporu v manželovi. Mrzelo mě, že už se nevidám s kamarády. Snažila jsem se jim alespoň psát, protože mobily neexistovaly. Postupem času se kontakt vytratil úplně, už nepřišel žádný dopis, žádná zpráva a já porodila druhého syna. Dvě děti, dva kočáry, to už bylo zcela nereálné se vlakem do školy vypravit. Asi po roce a půl mě tam jednou zavezl manžel, když měl vyřizování. Těšila jsem se, že mě všichni rádi uvidí. Bylo to však jinak. Měla jsem pocit, jak kdybych byla cizí. Pár jedinců na mě bylo velmi milých a hodných, včetně pana ředitele, jinak jsem měla pocit naprosté apatie. Na mém místě seděla nějaká starší paní, která zde byla na zástup místo mě, neboť žena, za kterou jsem byla na zástup já, se už nevrátila. Jak jsem ze školy odcházela, tak mi ještě jedna kolegyně dodala, že jsem tam tak dlouho nebyla, odstěhovala se daleko, že už ani nepočítali, že bych se někdy ukázala, natož vrátila. Tato návštěva mě, flegmatika, velmi zasáhla. Najednou jsem měla pocit, že ač se mám kam vrátit, tak vlastně nemám. Bylo to pro mě těžké období, manžel v té době více pracoval, aby nás uživil a já si přišla nepotřebná. Avšak byla jsem odhodlaná se na školu vrátit, ať to stojí, co to stojí.

Ihned, co to šlo, tak jsem dala oba své syny do školky a chtěla se vrátit do práce. Pan ředitel mi však řekl, že mě tak brzo nečekali a s paní, co mě zastupuje, přece nemůže ihned rozvázat

poměr, že by to nebylo správné a zda bych byla ochotna jít pracovat na odloučené pracoviště do kuchyně. Ujistil mě však, že ihned jak to půjde, vrátím se na své původní místo. Tak jsme přeci byli i domluveni. Začal tedy šílený kolotoč brzkého vstávání, příprava synů a odvedení do školky, následně sprint na vlak, více než hodinová cesta do školy, vykonat svou práci, utíkat na vlak, pro syny a rychle domů. Výhoda tady však byla. Díky tomu, že jsem byla v kuchyni, nosila jsem domů obědy a nemusela tak už vařit. Zvažovala jsem sice, že bych se porozhlédla po místě blíže domovu, ale já si ty lidi tak oblíbila. Měla jsem dobrý vztah s ředitelem a nějak mi ta škola přirostla k srdci. Milovala jsem i to město, vždyť jsem tam vyrostla, žila, vdala se a porodila svého prvního syna. Prostě jsem se zde každý den ráda vracela a nasávala tu atmosféru. Navíc jsem byla vděčná za tu šanci, která mi tehdy byla dána a nechtěla jsem nikoho zklamat.

Tím, že jsem byla na odloučeném pracovišti, nestýkala jsem se se svými tehdejšími kolegy. Občas jsem sice do školy kvůli nějaké záležitosti zašla, ale neměli čas a možná ani chuť, abychom si popovídali. Po práci to bohužel nešlo, protože jsem vždy spěchala na vlak, abych stihla vyzvednout děti ze školky v potřebném čase. Měsíce plynuly a já se mohla vrátit na své původní místo. Byla jsem velmi šťastná, konečně budu zase dělat to, co mě baví a budu se svými kamarády. Těšila jsem se. V tom návalu emocí jsem si ani neuvědomovala fakt, jak moc jsem vyčerpaná a vlastně plná obav z toho co bude. Usínala jsem ve vlaku, usínala jsem v každé volné chvíli a pořád se bála, jak mě zase přijmou zpět. Jak ten den však nastal, vše z těch obav bylo pryč. Začala jsem se opět soustředit na svou práci a své žáky, ale dřívější vztahy ne a ne navázat. Jako by bylo všechno jinak. Zjistila jsme, že se někteří hodně kamarádili s paní, která zde byla na zástup místo mě a velmi je mrzelo, že odešla. Někteří mi to dokonce dávali dost najevo, že jsem ji vyštvala, musela odejít kvůli mně, i když já jsem ještě měla být doma. Měli ji rádi, byla starší, měla nadhled a dávala jim dobré rady. Mrzelo mě to, ale zařala jsem zuby a šla dál. Kritika na mou osobu byla však stále větší a větší, kolegové i mí dřívější kamarádi si vymýšleli různé nesmysly, aby mě u ředitele shodili. Za ty roky, co jsem ve škole nebyla, si s ním vybudovali velmi přátelské vztahy a on neměl důvod jim nevěřit. Několikrát jsem byla na koberečku, že usínám v hodinách, nedodržuji dozory na chodbách a dokonce, že piju před vyučováním. Všechno to byly samozřejmě nesmysly a snažila jsem se je řediteli vymluvit. Stále nechápal, proč by si to někdo vymýšlel, ale také nechápal, proč bych to dělala já. Zvýšila se mi tedy hospitace v hodinách, stále mě někdo kontroloval a já měla pocit, že už nemám soukromí ani na záchodě. Jakýkoliv společný

večírek jsem nesla velmi těžce, bavilo se se mnou pár vyvolených outsiderů a zbytek kolegyně v mém věku získávaly na síle.

Mezi tu dobu od nás odešli tři učitelé, nemohli tu situaci unést. Kolegyně se po nich vozily, smály se jim, že jsou podpantofláci apod. Nestálo jim to za to. Také jsem zvažovala, že si najdu práci jinde, přeci se nenechám psychicky zničit. Ale ne, já to chtěla ustát! Jsme přeci flegmatik a ony byl fajn kamarádky a jen tak něco mě nerozhází. Kolega, se kterým jsem byla v kabinetě, odešel také a místo něj přišla nová učitelka cca v našich letech. Ze začátku se zdála velmi sympatická a milá. Měla už nějaké pracovní zkušenosti a říkala, že se s manželem přestěhovali z Čech, aby se zde starali o rodiče. Občas jsme v pauze zašly na kafe a viděla jsem, jak se na nás ostatní dívají. Po chvíli se ostatní kolegyně snažili tu novou převést na svou stranu. Navykládaly jí různé věci a ona se měla rozhodnout, zda ony nebo já. Jmenovala se Mirka, všechno mi to řekla, nechápala, co se tam stalo. Řekla jsem jí, jak to vše bylo a ona pochopila, že mi mají za zlé, že jsem jim vyštvala kamarádku.

Rok uplynul jako voda. Já byla ráda, že mám Mirku. Byla hodná, měla nadhled a dokázala se mě zastat, což jsem většinou nepotřebovala, ale ona si nedala říct. To ráno však nepřišla do práce. O velké přestávce si mě zavolal ředitel a sdělil mi, že Mirka a její manžel měli nehodu, nepřežila to.

Bylo to jako ze zlého snu. Konečně jsem měla kamarádku, která mi velmi pomáhala. Díky ní jsem se těšila každé ráno do práce. Najednou to bylo jinak. Ředitel na mě mluvil dál a dál, ale já už vůbec nevnímala. Měla jsem před očima tmou, začala jsem plakat. Po chvíli mě ředitel utišil a pokračoval: „Vím, že to tady nebudete mít jednoduché, některé kolegyně vás zde nemají a nebudou mít rády. Vyčítají vám, že jsem vám držel místo a upřednostnil vás před jejich kamarádkami. Myslí si, že je v tom něco více. Také vám závidí vaše rodinné zázemí a podporu manžela. Víte přece, že většina z nich už je rozvedená. Jsou to zapšklé a zlé ženské, dejte si na ně pozor. Já už tady dlouho nebudu, chystám se do dvou let odejít do důchodu“, řekl mi. Odešla jsem z jeho kanceláře a domluvila si na zbytek dne volno, chtěla jsem být se syny a manželem. Nikdy jsem je nepotřebovala víc, než právě nyní. Večer jsem vše řekla manželovi a ten byl zděšen, nikdy jsem se mu tak nesvěřila. Přesvědčoval mě, že mám okamžitě odejít, ale tu radost jsem jim nechtěla udělat. Manžel mě podporoval a měsíce plynuly dál. Najednou však přišla další rána z čistého nebe. Manželovi zjistili rakovinu, bylo to jako zlý sen. Začal kolotoč lékařů, vyšetření, otázek a odpovědí. Trvalo to dlouhé měsíce a stále jsme nic nevěděli. Jednalo se o rakovinu tlustého střeva, prý je nebezpečná. Ze začátku se to jevilo jako křeče v břiše, vředy, nebo něco podobného. Z počátku jsem mu vařila

bylinkové čaje, pak prášky a pak přišel na řadu doktor a tento verdikt. Já mezitím stále učila ve škole a získávala si i přes nevůli kolegů stále větší oblibu u žáků a rodičů. Viděli totiž výsledky. Doma to nebylo jednoduché, manžel byl neklidný a musel odejít na nemocenskou dovolenou. Podroboval se stále dalším vyšetřením, jezdili jsme do různých měst a děti hlídala má matka. Až poslední vyšetření zjistilo, že rakovina je ještě ve stádiu, kdy ji lze řešit chirurgicky. Oddechla jsem si, hrozilo sice, že manžel bude mít už navždy vývod, ale bude žít. Operaci naplánovali za pár týdnů, musel podstoupit ještě další vyšetření, odběry apod.

Mezitím ve škole nastalo to, čeho jsem se bála, ředitel odešel do důchodu. Věděla jsem, že nade mnou držel ochránářskou ruku a snažil se tlumit mé kolegyně v jejich výlevech na mou osobu. Jaký bude asi nový ředitel? Neomotají si ho kolem prstu? Nebude to můj konec? Co když všem těm lžím uvěřím? Nebudu si teď tím zatěžovat hlavu a budu myslet na svého manžela. Od doby, co odešla Mirka, tak jsem zůstala sedět v kabinetu sama. Ředitel to udělal záměrně, ať mám klid. Na svůj odchod do důchodu uspořádal ve školní jídelně obrovskou oslavu, která začínala v pátek ve čtyři. Většina kolegů se dohodla na společném dárku, mě a pár dalších z toho však vynechali. Nenechala jsem se tím odradit a řekla si, že mu dám dárek sama, alespoň bude osobní. Věděla jsem, že sbírá modely plachetnic a vždy básnil o jednom, co mu chybí. V dárku jsem měla jasno. Před oslavou jsem jela ještě domů zkontrolovat manžela, děti, vzala dárek a vracela se zpátky. Ředitel měl z dárku velkou radost a dokonce mi pošeptal, že alespoň někdo si za ty roky všimnul, co má rád. V té době už se vědělo, kdo bude nový ředitel, tedy ředitelka. Pan ředitel ji moc neznal, jen říkal, že je to přísná ženská a chce vidět, že člověk něco umí. S tím bych snad neměla mít problém, řekla jsem si. Z oslavy jsme odcházela poměrně brzo, protože mi jel poslední vlak. Jela jsem domů plná dojmů a očekávání co bude. Třeba ta nová ředitelka udělá těm intrikánkám přítrž. Cestou domů jsem si vychutnávala teplou květnovou noc. Když jsem došla domů, zjistila jsem, že manželovi se hrozně přitížilo, zvracel, dusil se. Okamžitě jsem volala pomoc. Ještě ten večer si ho nechali v nemocnici a urychlili operaci, na kterou šel hned druhý den ráno. Děti jsem odvezla mé matce a na manžela jsem čekala po celou dobu operace před sálem. Konečně vyšel doktor a řekl mi radostnou zprávu, že operace dopadla dobře a manžel nebude mít ani vývod. Byla jsem opět po dlouhé době šťastná, zase jsem ucítila radost z toho bytí. Celý víkend jsem s ním strávila v nemocnici, ač jsme po většinu času k němu nemohla. Prostě jsem tam chtěla být. V neděli jsem však už musela domů, pro děti a taky se připravit do školy. Přeci jen, zítra se nám poprvé přijde představit nová ředitelka. Už zase se mě ujaly obavy. Věděla jsem, že

zůstávat ve škole je špatné, že mě to vlastně vyčerpává, ale já jsem přeci bojovnice a nevzdávám se. Navíc mi odchod nedovolila hrdost, protože to je přesně to, co kolegyně chtějí. Nastalo „velké pondělí“, s chvěním v břiše jsem odvedla své dva syny do družiny. Ach, rostou jako z vody, pomyslela jsem si. Došla jsem do školy, docela brzo a viděla neznámý vůz. Ano, byl to vůz nové ředitelky. Rychle jsem zapadla do kabinetu a čekala, co bude. Ředitelka svolala velkou poradou v jídelně, kde nás seznámila se svým plánem. Ten se de facto nelišil od zaběhnutých kolejí. Chtěla dělat nějaké inovace a opravy, což mi po tolika letech přišlo dobře. Je pravda, že na toto si ředitel moc nepotrpěl. Začala však po nás chtít větší odbornost a museli jsme jezdit na školení, semináře apod. Ono to zní docela fajn, kdybych nemusela jezdit s kolegyněmi, které mě z duše nesnáší. Manžel se doma zotavoval z operace, docházel na terapie a já jezdila na školení a ve škole jsme začala zažívat absolutní peklo. Mé kolegyně se výborně dostaly do přízně ředitelky školy, která na ně dala. A ony za ni začaly odvádět tu špinavou práci. Ředitelce se někteří kantoři nelíbili, tak bylo třeba je „vyštípat“. Pro mé kolegyně žádný problém. Já se držela zuby nehty, ale už mi na to nestačily síly. Manžel byl čím dál tím více protivný a utrápený, že je doma. Nechápal, proč si jen stěžuju a neodejdu. Byl to na mě strašný tlak. Najednou jsme jely na školení, kde mě zcela vytěsnili z večerní akce, kde mě jenom pomlouvaly a já ráno na snídani byla terčem všech posměšků. Po návratu se ve škole zjistilo, že se ze skladu ztratily pomůcky a světe div se, poslední na seznamu, kdo ve skladu byl, jsem byla já. Přitom to nebyla pravda. Snažila jsem se to vysvětlit, ale marně. Vina padla na mě, ředitelka mě potrestala nejen výtkou, ale snížila mi i ohodnocení. Od té doby mi všichni říkali zlodějka a pro výsměch dělali, že si schovávají věci. To už byla poslední tečka. Utekla jsem na záchod, tam se schoulila a plakala. Čekala jsem tam řadu hodin, až si budu jistá, že ve škole nikdo není a neuvidí mě ubrečenou odcházet. Byla jsem úplně na dně, informace se rozkřikla rychlostí světla. Každý ve městě věděl, kdo jsem. Ráno jsem vstávala s bolestí hlavy, skoro jsem nespala, nedokázala jsem jíst a bylo mi strašně zle. Manžel se naštěstí už vrátil po nemoci do práce a doma vše bylo ve starých kolejích. Manžel si sice všimal toho, že nejsem ve své kůži, nejím a hubnu, ale já jsem mu vždy jen řekla, že toho mám v práci hodně, ale že se to spraví.

V práci jsem kolegyně nemohla ani vidět, nedokázala jsem už s nikým mluvit, v hodinách jsem jen tupě zírala do stěny, nebo jsem se dívala z okna. Klesla má výkonnost. Cítila jsem to, ale nešlo s tím nic dělat. Už jsem nepřipravovala žáky na soutěže a v hlavě se mi promítaly scénáře, jak skoncovat se životem. Vždy jsem si ale vzpomněla na svého muže a děti. Jedno ráno jsem to už nevydržela. S naprostým fyzickým (zhubla jsem skoro 15 kilo) a psychickým

vyčerpáním jsem šla k lékařce. Ta mě ihned poslala do nemocnice na kapačky pro obnovu vitamínu, kde si mě z důvodu naprostého vyčerpání nechali. Manželovi jsem jen řekla, že to je přepracovanost, že to zmírním, ať si nedělá starosti. V nemocnici jsem musela podstoupit sezení s psychologem i psychiatrem, který mi nasadil silné antidepresiva, prý jsem přišla za pět dvanáct. V nemocnici jsem byla asi týden, psycholog za mnou chodil každý den a snažili jsme se bavit o tom, co mě trápí. Poté jsem zůstala na nemocenské doma, starala se o děti, snažila se dát do pohody a navštěvovala psychiatra i psychologa. Jedla jsem plno prášků proti depresi. Manželovi musela říct pravdu a snažila se dát dohromady. Po více než roce jsem se cítila trochu lépe a věděla jsem, že se musím vrátit do práce. Manžel mě od toho odrazoval, ale já si řekla, že se nedám. Navíc mě k tomu vedl i ten fakt, že se v průběhu mé nemocenské ukázalo, že věci ze skladu jsem opravdu nevzala já, ale našly se zamčené v jedné třídě ve skříňce. Jaká to náhoda. Myslím si, že některým asi došlo, jak se věci mají. Navíc jedna „škodná“ z kolektivu odešla, vyhrála konkurz na ředitelku v obci, ve které žije. Říkala jsem si, tak teď už to musí být lepší.

Návrat byl zvláštní. Asi dvacet minut jsem stála před školou, až pro mě přišla ředitelka, aby mě přivítala a odvedla k sobě do ředitelny. Sedly jsme si, ona se mi omluvila za nařčení. Říkala, že to už veřejně dementovala a chce mi navrátit ohodnocení. Byla jsem ráda, všichni za tu dobu tak nějak zestárli, už nám není 35. Na škole si mě nikdo moc nevšímal, což mi vyhovovalo. Začala jsem se opět věnovat žákům, pilně je učit a připravovat na budoucí povolání. Mí synové mezitím vyrostli a oba mi sdělili, že se chtějí stát doktory. Měla jsem radost, ale na druhé straně jsem si říkala, že to bude stát hodně peněz. Čas plynul dál a já jsem byla sama mezi ostatními. Už jsem si netvořila kamarády, stranila jsem se, nesvěřovala se, vyhýbala se akcím a poprosila ředitelku, zda bych na případné školení mohla jezdit sama. Vzhledem k okolnostem mi vyhověla. Ač jsem se vrátila a dělala to samé a na té samé škole, už to nebylo to samé a nebyla to vůbec ta samá škola. Byli tam zlí lidé, ale hodné děti. Strašně jsem je měla ráda a velmi mě motivovalo to, že ony měly rády mě. A co víc? Že měly výsledky! Mé kolegyně si našly nový střed svých zájmů a ničí další a další kolegyně. Kolektiv zestárnul, nikdo však nechce odejít, protože už by si těžko hledal práci. Jsme tady, starší a s delší praxí. Měly (ano měly, protože tady máme poskromnu mužů, kteří za ty roky snad už taky zženštěli) bychom mít větší nadhled, více informací a méně záště, ale není to tak. Místo toho jsme staré a zlé, teda já snad ne. Je tady pár dobrých duší, ale z toho se bohužel celek dělat nedá.

Čas plyne a na škole sílí odborová organizace, mají hodně členů (ano, ty nenávistné, rozvedené nebo podváděné staré ženské, které nikomu nic nepřejí). Chtějí pro sebe větší pravomoc, opět vystrkují růžky – buď půjdeš s námi, nebo proti nám. Já opět cítím to chvění v břiše, to nepříjemné chvění, sedím v kabinetě a chce se mi zvracet, mám temno před očima. Je to tady zase, už je to opět tady, sahám do kabelky a беру si prášek „první pomoci“, který mám od psychiatra. Ano, já k němu stále chodím a asi už nikdy nepřestanu. Mám pocit, že rozjetý kolotoč už nejde zastavit.

Píše se rok 2015. Jsem šťastná, že synů jsou doktoři. Promoce byly úžasné, oba se mi odstěhovali do Prahy. Je první červen a ve škole máme ředitelské volno. Zítra už tam jdeme a bude tam i nový ředitel. Ředitelka se rozhodla jít do předčasného důchodu, aby se mohla starat o manžela. Už jsem si na ni zvykla. Byla svá, ale v posledních letech se strašně nechala ovlivnit odbory. Bála se jich a tak to na škole zase začalo být „veselé“. Nic se tady nezměnilo, vše spalo a ani vymalováno není. Učitelský sbor je až na pár výjimek stejný. Můj kabinet je taky stejný a můj stav? Střídavě oblačno. Dle toho, jak velkou dávku antidepresiv si dám, ale nevzdávám to, vždyť už mám jen kousek do důchodu.

Je druhého června, já přicházím do školy a tam po tolika letech stojí na ředitelském místě jiný vůz. Trochu se bojím, ale co? Horší to snad být nemůže. Na 9:40 je svolána velká porada v jídelně, kde se nám představuje nový ředitel, velmi mladý a energický. S tím bych si mohla rozumět. Ihned po uvedení do funkce zjišťuje stav školy, zadává vypsání zakázek a projektů na vymalování, přestavbu atd. Prostě ty věci, které se celé roky zanedbávaly. Přivádí do školy nové inovace. Velmi dobře se mi pod ním pracuje, mám ho ráda. Je to jako nový a svěží vítr, který mě každé ráno do školy vane, abych pracovala na plné obrátky. Ale mě už to nejde, pavučina mých kolegyně se rozrůstá, stahuje mě, už zase mám chvíle, kdy se mi nechce učit a chce se mi utéct.

Po pár měsících přichází zlom. Přicházím do ředitelny a slyším slova, o kterých se mi mohlo jen zdát. „Rád bych, abyste se stala mou zástupkyní, musíme tady odehnat ty supy“. Nevěřila jsem vlastním uším. Po chvilce, kdy mám v hlavě úplně temno, tak říkám ano! Jak jinak se jim postavit, než mít navrch? Přesouvám se do nové kanceláře hned vedle ředitelny, mám plnou podporu vedení a konečně, po tolika letech, mám pocit, že se věci dají změnit.

Píše se konec roku 2018, sedím v kanceláři, skoro únavou nevidím, jsem slabá, otrávená a hlavně, já už nemůžu. Už je to tu zase, ty supy nelze odehnat. Ač člověk ucpe veškeré díry, oni si udělají další. Můj muž má opět nález na tlustém střevě. Už zase sahám do kabelky a vytahuji svou tabletu „poslední záchrany“ od psychiatra. Už jich tam moc nemám. Musím za

ním zajít a asi už se nesmím vracet do školy?! To by mi možná pomohlo. Zahodit svou hrdost a odhodlání. Jak jen já přežiju ty dva roky do důchodu? A přežiju je vůbec? Ano, toto jsou mé myšlenky. Rozjetý kolotoč totiž nelze zastavit.

5.4.2 Interpretace výsledků rozhovoru

Dle zveřejněného rozhovoru s učitelkou K., lze na základě teoretické části vyvodit určité závěry. Zejména se pak jedná o rozpoznání příčin stresu a syndromu vyhoření obecně a také charakteristika toho, co vedlo k syndromu u této konkrétní učitelky. Jaká byla prevence a rozpoznání, zda s vyhořením souvisel věk a délka praxe.

Rozhovor s učitelkou by ve skutečnosti obsáhl ještě více stran, ale pro čtivost a zaujetí z tématu byl zkrácen. Rozhovor probíhal velmi emotivně, neboť jak je z jeho reprodukce patrné, tak učitelka neprožívá jednoduché období. V rozhovoru uvádí, že její nástup do praxe byl de facto idylický, ale postupem času nastaly první potíže a konflikty. V současné chvíli cítí paní K. vyčerpání po stránce psychické i fyzické s tím, že trvá již řadu let a nastávají jen výkyvy lepších a horších dnů.

Z uvedených projevů lze vyčíst, že učitelka je zasažena syndromem vyhoření ve všech čtyřech rovinách (kognitivní, citová, tělesná i sociální). Její hlavní problémy však spočívají v nechuti k práci, nechutí k jídlu, vyčerpání, bolest hlavy, nespavost, trpí myšlenkami na odchod z práce, nerada se učí novým věcem, pochybuje sama o sobě a občas přenáší své pocity i do soukromých vztahů. Dále jí trápí záživací problémy, již řadu let užívá antidepressiva, bývá nervózní a napjatá. Jak již bylo uvedeno, tyto stavy se postupem času lepší a opět horší. Záleží na tom, v jakém stavu se zrovna nachází pedagogický sbor.

U paní K. jsou zcela zřetelné některé fáze syndromu vyhoření, zejména pak fáze nadšení, kdy poprvé nastoupila do zaměstnání na dané škole a stala se učitelkou. Měla velkou snahu se zdokonalovat. Práci věnovala svůj volný čas, práce ji naplňovala a snažila se předávat své poznatky dalším žákům. Fáze syndromu vyhoření pak nastala ve chvíli, kdy učitelku neprávem obvinili z krádeže a ponižovali ji na školení. V tu chvíli se jí nikdo nezastal a syndrom vyhoření se tehdy naplno rozjel. Do jisté míry zde lze mluvit o šikaně ze strany kolektivu, kterou způsobil fakt, že paní K. měl první ředitel v oblíbě a upřednostnil paní K. před jinou učitelkou v době, kdy byla na mateřské dovolené. Negativní postoj kolegyní vůči paní K. pramenil i z toho, že měla doma zázemí, přičemž u nich se rozvíjelo období rozvodů.

I přesto po návratu z mateřské neztratila paní K. elán do práce a přečkala i čas, kdy musela kvůli svému brzkému návratu pracovat na nižším stupni pracoviště. Svou práci měla opravdu ráda a snažila se dát do práce maximum. Po pár měsících se vrátila na své původní pracoviště a zde začaly první problémy. Cítila už jakousi změnu chování v průběhu své první mateřské dovolené, ale přisuzovala to faktu, že se s kolegyněmi odcizily a vše se vrátí po jejím návratu opět do normálu, což se však nestalo.

Už zpočátku cítila, jak se jí ostatní snaží házet klacky pod nohy a bavilo se s ní jen pár vyvolených. Oficiální důvody toho, proč tomu tak je se dozvěděla až později od ředitele a byla z toho zaskočena. Našla si však v práci svou spřízněnou duši, kterou byla nová kolegyně, která s ní seděla v kabinetu. Přestěhovala se z Čech, a proto byla nezaujatá a na věc si dokázala udělat vlastní úsudek. Bohužel ji však postihla tragédie, kdy těsně před odchodem ředitele do důchodu zemřela na následky nehody. To paní K. dost zasáhlo a těžko se z toho vzpamatovávala. I v tuto chvíli jí byla největší oporou rodina, na kterou byla velmi fixovaná.

Postupem času však tlak od kolegyň nepolevoval a s nástupem nové ředitelky se to ještě zhoršilo. Při společných školeních paní K. schválně vyčleňovaly z kolektivu a nebavily se. Následně ji neprávem obvinily z krádeže a to ji srazilo na kolena. Ihned poté vyhledala odbornou pomoc, byla hospitalizovaná a velmi dlouhou dobu na nemocenské. Od té doby je pod dohledem odborného lékaře a pravidelně užívá antidepresiva. Po dlouhodobé nemocenské se opět vrátila do práce, neboť je bojovnice. Mezitím se vyřešila pravá příčina krádeže a ona cítila jakési zadostiučinění tím, že se ji i ředitelka školy omluvila. Následně roky plynuly jako na houpačce. Vzhledem k minulosti si jí nikdo moc nevšímal a ona se upnula ke svým žákům. Jenže čas ji opět dostihl, kdy kolegyně kolem zlikvidovaly všechny, které chtěly, vrátily se opět k ní.

Přišel však nový ředitel, který situaci šikany úzké skupiny a špatných vztahů na pracovišti brzy odhalil. Pochopil, kdo je pracovitý a kdo není. Po pár měsících, kdy se snažil situaci uklidnit, se odhodlal k velkému kroku, a to přijmout paní K. jako svou zástupkyni. Ta v tom viděla velkou příležitost něco změnit, být zase na výši nad kolegyněmi. Chvíli se to možná i dařilo, ale její stavy byly opět jak na houpačce.

Nyní se opět cítí vyčerpaně, ale teď ji dohnala i nechuť k práci a nezájem o žáky. Snaží se, co jen může, její synové jí dělají radost, ale bohužel její manžel po letech znovu onemocněl a ona zvažuje, jak moc se o něj bude muset starat. Nyní už to není mladík, má důchodový věk a operace je pro něj riskantnější, než tehdy. Zda k ní tedy dojde.

Kolektiv se za ty roky na škole skoro vůbec nezměnil. Ona má chvíli do důchodu a teď zvažuje, zda vydržet nebo odejít nyní. Bojuje vnitřně sama se sebou. Je velmi vděčná za šanci, co dostala od ředitele a nechce ho zklamat. Nechce však skončit znovu na kapačkách, musí vše zvážit.

U paní K. je patrné, že pokud nezmění prostředí, její stavy vyhoření se budou stále vracet. Příčiny jsou také jasné. Jedná se o špatný kolektiv, tedy o špatnou sociální rovinu. Kolektiv je bohužel věc, kterou nelze tak jednoduše ovlivnit. Také lze říci, že čím je starší a má delší praxi, tím je situace horší. Navíc i ostatní kolegové podléhají stresu, kterému se dlouhá léta snažili odolávat. Špatné klima na pracovišti, špatné mezilidské vztahy a konflikty se nedají z dlouhodobého hlediska vydržet.

6 DISKUZE

Jedním z hlavních úkolů výzkumného šetření bylo určit míru stresu a syndromu vyhoření u pedagogického sboru třech různých škol, které se nacházejí ve Frýdku-Místku. Každá škola měla jiné zaměření a jiný poměr mužů a žen v kolektivu. Dle dotazníkového šetření byl zjišťován současný stav projevů tohoto symptomu tak, aby bylo možno zjistit jednotlivé příčiny a určit případnou prevenci. Zároveň se sledoval fakt, jak se vybrané pedagogické sbory mezi sebou liší nejen věkovou skladbou, ale právě mírou výskytu tohoto fenoménu. Na základě stanovených hypotéz se hledala závislost stresu a syndromu vyhoření na věku respondentů, jejich délkou praxe a pohlavím. Byla interpretována data uvádějící, který z daných vzorků je syndromem vyhoření zasažen nejvíce.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že u dvou sledovaných škol (SŘ a GSO) je nejvíce zasažena rovina citová a rovina tělesná. Jen u SŠGOS byla s velkou převahou zasažena rovina sociální. Následně byl zkoumaný bodový průměr na jednoho učitele v těchto rovinách. Tento podrobný průzkum ukázal, že jednotlivé osobnostní roviny mají na syndrom vyhoření velký vliv, nejvíce pak rovina citová a tělesná, což jsou roviny, ve kterých dle průzkumu jsou respondenti nejvíce zasaženi syndromem vyhoření. U SŠGOS je pak výjimka. A to ta, že zde jsou respondenti nejvíce zasaženi rovinou sociální, která je také hlavní symptom stresu a syndromu vyhoření. Nejmenší symptomy jsou poté vykazovány u všech vzorků v rovině kognitivní.

Učitelé na SŘ, kde je velké zastoupení mužského kolektivu, prokazovali nejvíce symptomů v tělesné oblasti, kde řadíme fyzické vyčerpání, náchylnost k nemocem, zrychlený tep, bušení srdce, problémy s trávením, napjatost, poruchy spánku a bolesti hlavy. Roviny emocionální a sociální byly zasaženy skoro stejným bodovým hodnocením. Rovina kognitivní zde byla zasažena nejméně. SŘ byla mezi zkoumanými školami ta, která vykazovala velmi malé zasažení v jednotlivých rovinách.

Na SŠGOS byla situace odlišná. Zde dosáhli učitelé v průměru vysokých hodnot, nejvyšší hodnota pak byla u roviny sociální (17,8 bodů). Do roviny sociální řadíme nechuť pomáhat problémovým žákům, vyhýbání se rozhovor s kolegy, frustrace ze školní práce, která zasahuje i soukromý život. Dále zde patří fakt, že kantoři vyučují bez nadšení, pouze odučí dle plánu, vyhýbají se kolegům a to i tím, že se vyhýbají účasti na dalším vzdělávání a pokud je to možné, vyhýbají se i rozhovoru se žáky. Další tři roviny byly u učitelů na SŠGOS zcela vyrovnané a bodový průměr se zde pohyboval zhruba ve stejné výši jako u ostatních dvou zkoumaných škol. Na poslední zkoumané škole GSO byla stejně jako u SŘ nejvíce postižena

rovina tělesná. Rovina emocionální, do které spadá to, že se člověk nedokáže radovat ze své práce, cítí sklíčenost, bezmoc, vnitřní nevyrovnání a neklid, cítí se ustrašený a trpí nedostatkem ocenění a uznání, byla vyrovnaná s rovinou sociální. Kognitivní rovina zde, stejně jako u obou dalších škol, dosáhla nejnižší hodnoty. Z šetření také vyplynulo, že syndromem vyhoření je nejméně postižená věková skupina do 35 let, kde se bodový průměr nachází na nejnižší hodnotě. Následně v dalších věkových kategoriích míra zatížení syndromem vyhoření pomalu narůstá. Na SŠGOS je to však mnohem vyšším tempem, než u ostatních škol. V rovině do 45 let se hodnoty na SŠGOS drží ještě v relativně únosné hranici 35,6 bodů, následně u osob do 55 let je to 44,7 bodů, což stále neznámá velké riziko a bodová hodnota je úměrná věku respondentů, avšak u osob nad 56 let se průměrné bodové hodnocení zastavilo až na 72,9 bodech, což značí velkou zátěž stresem a propukajícím syndromem vyhoření.

Oproti tomu SŘ se drží ve všech věkových kategoriích únosných čísel. Věková hranice do 45 let a následně do 55 let, jsou téměř totožné a míra zatížení nepřekračuje hranici 26,8 bodů resp. 28,3 bodů. Mírné navýšení průměrného bodového hodnocení nastává až u hranice věku 56 let a více, kdy vychází hodnota 41,2 bodů, což stále znamená mírné zatížení. Lze z toho vydedukovat, že některé osoby jsou ohroženy syndromem vyhoření, což dokazují i jednotlivé testy, ale v průměru se nejedná o alarmující výsledek. GSO se také drží přijatelných a podobných hodnot, jako má SŘ, akorát v nejvyšší věkové hranici 56 let se bodový průměr pohybuje až na 44,3 bodech.

Z výše uvedeného je patrné, že bodové průměry míry zatížení stresem a syndromem vyhoření narůstají s věkem. Avšak průzkum zjistil také to, že bodový průměr a míra zatížení syndromem vyhoření roste úměrně s délkou pedagogické praxe, což potvrzuje hypotézy H1 a H2. Stejně jako u věku, tak i u délky praxe jsou nejnižší hodnoty u „nejmladší“ skupiny, tedy skupiny s nejnižší délkou praxe, a to do 10 let. Následně, s přibývajícím praxí, roste i bodový průměr míry syndromu vyhoření. Například u SŠGOS narostla míra zatížení v praxi do 20 let skoro o polovinu oproti praxi do 10 let. Následně u praxe do 30 let je také mírný nárůst míry zatížení syndromem vyhoření. Avšak největší nárůst, stejně jako u věku, je ve skupině délky praxe 31 let a výše, kde míra zatížení dosáhla skoro 70 bodů v průměru.

U SŘ stoupla míra zatížení u praxe do 20 let zhruba o 10 bodů, což je relativně přijatelná hodnota. Dále v praxi do 30 let se bodové hodnocení skoro nezměnilo a oscilovalo okolo 31

průměrných bodů. V praxi nad 31 let však vidíme větší nárůst bodového hodnocení, a to o zhruba 12 bodů. Celkově jsme se tedy dostali na hodnotu 43,4 průměrných bodů.

GSO je na tom opět podobně jako SŘ. Akorát u GSO nastal větší nárůst u bodového hodnocení praxe do 30 let, kde se hodnota dostala na 37,7 bodů. Oproti tomu však nenastal až tak velký skok v délce praxe nad 31 let, protože zde se hodnota ustanovila na 44,6 bodů.

Z výše uvedeného lze potvrdit hypotézy H1 a H2, že ohrožení učitelů syndromem vyhoření je závislé na délce praxe a také na věku. Z výzkumu se potvrdilo, že čím vyšší věk učitelé měli, tím více byli zasaženi syndromem vyhoření. Totéž platí i u délky praxe, kde se potvrdilo, že čím delší praxe, tím je vyšší míra zatížení syndromem vyhoření. Hypotézy, že riziko syndromu vyhoření stoupá s věkem a s praxí lze díky tomu považovat za potvrzené.

Další hypotézou (H3) je, že je syndrom vyhoření závislý na pohlaví dotázaných učitelů, resp., že syndrom vyhoření se objevuje více u ženského pohlaví. Jelikož dostatečné procentuální zastoupení mužského pohlaví v kolektivu měla pouze jedna škola, tak nelze stoprocentně stanovit, jak moc hodnocení ovlivnily zbylé dvě školy, kde je velká převaha ženského pohlaví.

Na SŠGOS jsou syndromem vyhoření výraznou měrou více zasaženy ženy oproti mužům. I přes toto tvrzení jsou však muži zasaženi na SŠGOS syndromem vyhoření nejvíce ze všech tří zkoumaných škol. Nutno však dodat, že zastoupení mužského pohlaví je zde velmi malé. V pedagogickém sboru se nachází pouze 6 mužů a 42 žen. Hodnoty míry zatížení syndromu vyhoření u mužů na SŠGOS byly dokonce vyšší než hodnoty ženského pohlaví na SŘ. Na SŘ jsou muži i ženy zasaženi syndromem vyhoření nejméně. Muži i ženy zde dosáhli podobných hodnot. Poslední zkoumaná škola GSO má hodnoty přeci jen více rozdílné. Ženy jsou zde postiženy syndromem vyhoření o 8 průměrných bodů více. Z výsledků také vyplynulo, že průměrný věk u mužů na GSO je menší a zároveň zde muži mají i menší délku praxe ve srovnání s ženami. Přesto je jejich bodová hodnota 29,1 bodů. U SŘ je věkové rozložení i délka praxe poměrně vyrovnaná, je zde nejmenší míra zatížení stresem a syndromem vyhoření ze všech zkoumaných škol bez ohledu na pohlaví, věk i délku praxe. Přeci jen existují jednotlivá dotazníková šetření, kde je bodový průměr vyšší, než normální stav. Tato situace nastala právě u žen s praxí nad 20 a 30 let, které patří i do vyšší věkové skupiny respondentek. Na SŠGOS jsou s bodovým hodnocením 58,5 bodů více zasaženy syndromem vyhoření ženy, kde je tento vysoký výsledek dán hlavně ženami, které mají délku praxe nad 20, resp. 30 let. Ve srovnání se ženami z SŘ a GSO je nutné dodat, že SŠGOS má nejstarší kolektiv vůbec,

který má i nejdelší délku praxe. Ostatní školy tento stav tak drtivý nemají. Dokonce GSO disponuje nejmladším kolektivem ze všech tří zkoumaných subjektů.

Výzkumné šetření bylo provedeno u 128 pedagogických pracovníků, což z celorepublikového hlediska nemusí být vysoce validní, ale vzhledem k tomu, že šetření bylo prováděno ze dvou úhlů (I. fáze, II. fáze), kdy se v obou úhlech výsledky shodují, tak lze šetření brát minimálně jako ukázkou tendence syndromu vyhoření. **Je tedy možné označit hypotézu H3 za pravdivou.**

Dotazníkový výzkum ukázal, že ač je syndromem vyhoření v bodovém průměru nejvíce zasažena tělesná rovina (fyzické vyčerpání, náchylnost k nemocem, zrychlený tep, bušení srdce, problémy s trávením, napjatost, poruchy spánku a bolesti hlavy), tak u pedagogického sboru na SŠGOS tomu bylo jinak. Zde byla nejvíce zasažena rovina sociální (nechuť pomáhat problémovým žákům, vyhýbání se rozhovor s kolegy, frustrace ze školní práce, která zasahuje i soukromý život, vyučovací hodin probíhají bez nadšení, vyhýbání se kolegům a to i v rámci účasti na dalším vzdělávání a pokud je to možné, vyhýbání rozhovoru se žáky). Tento jev může být zapříčiněn (dle zjištění i v prvním dotazníkovém šetření) špatným složením pedagogického sboru, resp. špatnými vztahy mezi učiteli obecně. Pedagogický sbor na této škole se vyznačuje nejdelší praxí a také stářím kolektivu, kde se už promítá nechuť učit, nechuť učit se novým věcem, narušení soudružnosti z důvodu zažitých stereotypů. Dalším rovinou, kde jsou učitelé na všech školách zasaženi stejně, je rovina emoční (citová), což je rovina, která se projevuje větším bodovým průměrem také u mladších učitelů s nižší hodnotou délky praxe. Problém učitelského sboru lze brát jako jeden ze zásadních, neboť přímo souvisí s případnou šikanou na pracovišti, která se nejen těžce řeší, ale zároveň je dlouhodobě neprůkazná.

Rovina kognitivní je nejméně zasažená rovina u všech sledovaných učitelů (patří zde pochybování o sobě, negativní obraz o sobě samém, negativní vyhranění vůči žákům i jejich rodičům, ztráta zájmu o nová témata v rámci pedagogické praxe, zhoršená soustředěnost, negativní hodnocení vůči škole). Ač tato rovina byla zasažená nejméně, tak i přesto nejsou čísla zanedbatelná a to hlavně, co se týče SŠGOS, která v dotazníkovém šetření dopadla dle průměrných bodů všech rovin nejhůře. Toto bychom mohli opět přičíst na vrub věku a délce praxe přítomných učitelů.

Vezmeme-li v potaz počty dotazovaných z jednotlivých škol, kteří jsou ohroženi syndromem vyhoření, pak se nejvíce ohrožených učitelů nachází na SŠGOS, což potvrzují obě dotazníkové šetření. Z dotazníkového šetření I. fáze navíc vyplynulo, že učitelé na všech

školách nejvíce uvítají nepřetěžování v práci a to, že se nemusí účastnit akcí s kolegy. Dotazování také uvedli, jak se na jejich pracovišti snaží vedení eliminovat negativní jevy vedoucí k syndromu vyhoření (preventivní opatření). Největší prevenci se snaží nastolit na SŠGOS, kde je to potřeba. Avšak vzhledem k zakořeněným problémům a dlouhodobě narušeným vztahům je to těžký úkol. Vedení se však snaží učitele ke své práci motivovat, dostatečně je chválí a hodnotí. Oproti tomu kantoři na SŘ nijak nepocítují zvýšený projev ze strany vedení na eliminaci negativních jevů. Tento výsledek lze přičíst tomu, že na této škole nejsou nijak velké problémy a je zde zasažen syndromem vyhoření nejmenší počet učitelů. Toto nastává i z toho důvodu, že v pedagogickém sboru je dobré rozložení mužského a ženského kolektivu.

V dotazníkovém šetření I. fáze se také zjišťovalo, jak kantoři osobně předchází syndromu vyhoření. Nejvíce se jich vyjádřilo, že tomu nepředchází žádným způsobem, což je možný problém toho, že pak se syndrom vyhoření objeví ve velké síle. Další častá odpověď byla ta, že se snaží nic neřešit a všimnout si jen sebe.

Dle dotazníkového šetření I. fáze, otázky č. 6, celých 60 % všech dotázaných uvedlo, že mají ve svém okolí někoho z učitelů, kdo projevuje známky syndromu vyhoření. Při otázce, zda kantoři mají vlastní zkušenosti s tímto jevem, uvedlo 27 učitelů ze SŠGOS kladnou odpověď a z toho někteří již vyhledali v minulosti odbornou pomoc. Tyto tvrzení korespondují s výsledky druhého dotazníkového šetření a potvrzují jeho validitu. Osobní zkušenost se syndromem vyhoření uvedlo na SŘ 14 učitelů a pak na GSO 10 učitelů, kde je také nejmladší kolektiv. Co se týče nejčastějšího symptomu syndromu vyhoření na pracovišti, což byla také jedna ze zkoumaných otázek, tak nejrizikovější vyšel právě symptom špatného kolektivu. Tento výsledek je dán hlavně pedagogickým sborem ze SŠGOS. Nutno říci, že první dotazníkové šetření nezacházelo do tak subjektivní roviny jako druhé, kde se zjišťovalo, kteří kantoři jsou syndromem vyhoření postižení, aniž by to pocíťovali.

Zajímavostí je, že ač byly učitelům nabídnuty zpětné výsledky z dotazníkového šetření v subjektivní rovině (označení si symbolem svůj dotazník), jen málo z nich toho využilo.

V dotazníkových šetřeních se tedy potvrdila přímá souvislost mezi syndromem vyhořením, věkem a délkou pedagogické praxe všech respondentů. Ukázalo se, že největší síly dosahuje syndrom vyhoření v nejstarší věkové skupině a nejmenší síly v nejmladší věkové skupině. Korespondující byla délka praxe, kdy do 10 let praxe byl bodový průměr míry stresu a syndromu vyhoření nejmenší. Následně u praxe nad 20 let, resp. 30 let, míra syndromu vyhoření prudce stoupala, nejvýše pak u SŠGOS.

Vliv pohlaví pedagogického sboru na syndrom vyhoření se zcela neprokázal, ale nelze jej ani vyvrátit. Hlavním důvodem je to, že zastoupení mužského pohlaví v pedagogickém sboru je velmi malé a ač bodová hodnota mužského pohlaví u všech tří škol byla nižší, než u ženského pohlaví, tak výsledky nebyly natolik rapidní, aby šly vyvozovat jasné závěry. U dvou škol byl bodový rozdíl do 10 bodů, jen u SŠGOS byl rozdíl větší, ale zde slouží pouze 6 učitelů mužského pohlaví a proto není tento jev u této zkoumané školy zcela validní.

Výzkumné šetření se však nesoustředilo jen na oblast průměrného bodového hodnocení a jeho výsledků, ale také na přesné počty dotazovaných, kteří jsou syndromem vyhoření ohrožení nebo naopak se syndromu vyhoření vyhýbají. I zde nejlepších výsledků dosáhla SŘ, kde se respondenti po většinu nacházejí v mírných pásmech ohrožení a pouze 5 učitelů se nachází v pásmu, které je ohroženo stresem a syndromem vyhoření. Na GSO je situace taková, že přímo ohrožených syndromem vyhoření je 7 osob a na SŠGOS je situace nejhorší, neboť syndromem vyhoření je zde ohrožena větší část pedagogického sboru. Jedná se okolo 20 osob, které mají vysokou bodovou hranici. Z výsledků je patrné, že syndrom vyhoření není závislý pouze na věku, délce praxe, pohlaví, ale také na typu školy a rozložení pedagogického sboru na ženský a mužský kolektiv.

Pro hlubší rozpoznání prvních příznaků způsobující zvýšený stres a syndrom vyhoření byl proveden rozhovor s pedagožkou jedné ze zkoumaných škol, kterou během její praxe syndrom vyhoření v plné síle postihnul. Z jejího příběhu vyplynulo, že první příznaky se začaly projevovat až po pár letech na dané škole a souvisel hlavně s chováním kolegů. Prvně se začaly projevovat zdravotní symptomy, kdy učitelce začalo bývat nevolno, bolela ji hlava, trápila ji nespavost a její stav se promítal také do osobního života, kde se snažila vypovídat ze své sklíčenosti.

Učitelku zasáhnul syndrom vyhoření ve všech rovinách a jako prvotní symptomy byly špatné vztahy na pracovišti a následně již přicházely další a další symptomy a veškeré situace již přišly učitelce stresové a zatěžující. Díky výsledkům tohoto šetření je i zde možno provést některá opatření. Mezi hlavní by patřilo změnit kolektiv, což je dle zmíněného nemožné, takže je třeba svou psychickou zátěž odvádět z těla ven. Učitelka vůbec nemedituje, nevěnuje se sama sobě, pouze utíká z práce na vlak, domů a ráno totéž v opačném pořadí. Bylo by vhodné, aby si každý den našla alespoň jednu hodinu jen pro sebe, kdy by meditovala, šla se projít a nechala by všechny negativní emoce odplout ze svého těla ven. Další doporučení se týká správného dýchání, které by měla provádět pokaždé, když se cítí ve stresové situaci.

Ze strany vedení školy se učitelce dostává dostatečné péče. Ředitel ji přijal, snaží se ji vybudovat silnou autoritu mezi pedagogickým sborem, avšak je to běh na dlouhou trať. Ředitel vymýšlí pro užší vedení školy různé semináře a školení, kde se nejen školí, ale večer je vymyšlený i speciální program pro relax a uvolnění těla, ať už se jedná o wellness večery, speciální prohlídky apod. Tím, že se školení netýká celého pedagogického sboru, tak je to pro postiženou učitelku, které se říká paní K., výborný očištný program, kdy pocítí chuť a touhu stále vyučovat a předávat na sklonku své kariéry získané zkušenosti. Vedení školy si učitelky velmi váží a ta tvrdí, že pokud by se situace v kolektivu zlepšila, zda by některé učitelky odešly do důchodu dříve (neboť se všichni odchodu do důchodu blíží), tak by zvažovala i delší setrvání ve své funkci.

I z rozhovoru s učitelkou K. lze brát všechny tři hypotézy (H1,H2,H3) za potvrzené, neboť byla syndromem vyhoření zasažena žena s velmi dlouhou praxí a v předdůchodovém věku.

Závěr

Tato rigorózní práce se věnovala syndromu vyhoření u učitelů v kontextu pomáhajících profesí a měla za cíl identifikovat výskyt tohoto fenoménu u učitelů a zároveň uvést případné možnosti, které povedou k eliminaci rizik vedoucí ke stresu a syndromu vyhoření, a to v návaznosti na manažerská opatření, které může ředitel školy aplikovat při vedení pedagogického sboru. V teoretické části se práce zabývala základními východisky syndromu vyhoření a následně byla uvedena část empirická, kde na základě dvou dotazníkových šetření a jednoho rozhovoru byla zjišťována míra zatížení syndromem vyhoření u tří pedagogických sborů na různých typech škol.

Z celkových výsledků výzkumného šetření vyvstalo, že míra zatížení stresem a syndromem vyhoření je nejvyšší v rovině tělesné a rovině sociální. Rovina emocionální byla u všech škol na zhruba stejné hodnotě a nejmenší bodové hodnocení, tedy i nejnižší míru zatížení syndromem vyhoření, měla rovina kognitivní. Zkoumaná data vypověděla, že vysokou bodovou hodnotu u roviny sociální způsobil fakt, že tato rovina je velmi zasažena hlavně na jedné konkrétní škole, a to SŠGOS. Učitelé na SŘ naopak působí nejvyrovnaněji ve všech zkoumaných rovinách. Nejnižší hodnota zasažení syndromem vyhoření je u učitelů do 35 let, a to na všech třech zkoumaných školách a naopak nejvyšší hodnota je u učitelů nad 56 let, kteří jsou zastoupení ve výzkumném vzorku v dostatečném počtu, aby se tento jev dal považovat za validní.

Shrnutím lze tedy říci, že čím starší učitel a s čím vyšší praxí, tím více je náchylný k zasažení syndromem vyhoření. Není-li už ve stavu, kdy syndromem vyhoření již prošel, nebo jej stále má. Takových učitelů je totiž dle dotazníkového šetření velký počet a dokonce někteří z nich přiznali vyhledání lékařské pomoci už dříve, než se konalo dotazníkové šetření. Nejvíce takových respondentů bylo na SŠGOS, nejméně pak na SŘ. Jednou z učitelek, které se řadí do skupiny již postihnuté syndromem vyhoření, je paní K., se kterou byl proveden rozhovor. Ta osobně i do dotazníkového šetření uvedla, že byla a stále je v rukou odborníků a pod antidepressivy.

Syndrom vyhoření je sice fenomén, který zasahuje učitele a učitelky, ale je nutné si uvědomit, že toto je jen prvotní fáze. Jejich stav a nechuť pracovat vede k tomu, že jsou druhotně tímto syndromem zasaženi hlavně žáci, kteří špatným stavem učitele přicházejí o kvalitní výuku a někdy i o důležité informace pro svůj další rozvoj a praxi. Proto je velmi důležité a nezbytné, aby zde učinil manažerské kroky vedoucí pracovník škol. Před těmito vedoucími pracovníky

nastává nelehký úkol, kde mají hlavní roli, a to, aby reflektovali již první zjevné symptomy u svých podřízených, které by mohly vést k rozvinutí se většího stresu a syndromu vyhoření. Manažeři by měli být stoprocentně informováni o častých lékařských návštěvách svých podřízených a případných krátkodobých i dlouhodobých nemocenských dovolených. Důležitým bodem je také to, aby manažer zařadil do harmonogramu školního roku pravidelné školení pro zaměstnance (nejlépe po menších skupinkách, které mezi sebou nemají konflikty), kde by se naučili správné očistě těla, dýchání, duševní hygieně, bránění se stresu a relaxování organismu. Mezi školení by měl také patřit pravidelný mentoring zaměstnanců, kde by jim odborník z praxe poradil, jak správně vést nejen žáky, ale i sebe. Manažer by měl pravidelně svolávat porady jednotlivých úseků, kde by měl zjišťovat hlavně mezilidské vztahy, chování jednotlivých zaměstnanců, jejich schopnost se soustředit na diskuzi, samotný projev v diskuzi, zda je zaměstnanec schopen projevit vlastní názor a není případně utlačován ostatními. Pokud by manažer případný negativní stav odhalil včas, mohl by ještě zasáhnout. Případné projevy šikany je totiž nutné řešit co nejdříve. Jasným důkazem toho je zkoumaná paní K., která o šikaně dlouhou dobu nechtěla nikomu říct. Co víc, ona to ani za šikanu nepovažovala. Kdyby se svému řediteli otevřela dříve, byla by možná cesta pro nápravu. Když však osoby, co šikanu způsobují, cítí velkou moc, může trvat, než se šikana odhalí a vše se dá do normálního stavu. Šikanovaný se totiž většinou bojí cokoli přiznat a ostatní se tváří, jako by se nic nedělo. Při včasné zjištění jakéhokoli symptomu, je možná ještě péče speciálního kouče a psychologa. Postižený je pak schopen dále pracovat a nemusí užívat antidepresiva.

Mezi další možnosti, jak eliminovat syndrom vyhoření u učitelů v kontextu pomáhajících profesí, jsou na základě údajů zjištěných v této práci:

- Při přijímání nového pracovníka ověřit u předešlého zaměstnavatele, zda se jednalo o konfliktní typ, což lze brát jako negativum.
- Více naslouchat svým podřízeným, být jim otevřený a dát najevo, že i v případě problému je možnost se vedení svěřit a nebát se případného postihu.
- Zajistit učitelům meditační cvičení po pracovní době v tělocvičně školy, jako motivaci a zároveň očistu těla a negativních energií.
- Nepřetěžovat zaměstnance nadbytečnou mírou úkolů, nepřetěžovat je nesmyslnými úkoly, které nelze splnit.
- Zajistit specialistu na symptomy syndromu vyhoření, který by v pravidelných intervalech (např. čtvrtletí) docházel do školy a promlouval s učiteli.

Rigorózní práce přináší zajímavé závěry a poznatky, které mohou ředitelům, jakožto vedení školy a manažerům pomoci při vedení pedagogického sboru. Mohou zde najít časté příčiny, které vedou k syndromu vyhoření, ale učitelé se o nich bojí nahlas mluvit. Díky podrobnému rozhovoru se mohou vcítit do člověka, který je syndromem vyhoření zasažen a tak lépe pochopit jeho problém a případně s ním dle toho jednat. Manažeři si mohou díky rozlišným typům škol v empirické části představit rozdíly mezi školami, sbory a věkovou skladbou a tím i přizpůsobit své přístupy k podřízeným.

Je jasné, že tato práce nemůže obsáhnout všechny poznatky o syndromu vyhoření a také nemůže dát odpověď na všechny otázky, které se tohoto jevu týkají. Proto má práce omezenou vypovídající hodnotu, neboť zkoumání reprezentativního vzorku např. v celorepublikovém měřítku by přineslo zcela jistě jiné výsledky. Možná v tom hraje roli i kraj, ve kterém je průzkum proveden, avšak i k případnému rozšíření a detailnějšímu zkoumání může být tato práce určena. Syndrom vyhoření je téma, které je a stále bude aktuální a vzhledem k tomu, že učitele postihuje velmi často, je třeba o něm mluvit. Už jen s přihlédnutím k situaci, že nevyrovnaný učitel nepředá naší další generaci potřebné informace pro jejich budoucí praxi. S vývojem školství a společnosti kolem nás se bude vyvíjet i syndrom vyhoření a jeho příčiny. Rigorózní práce je tedy jen jakási sonda poznání daného tématu, které si zaslouží nové a nové hlubší rozборы, které by přinesly opatření pro správné fungování všech školských zařízení.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5

BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Praha: Computer Media s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7402-110-7

BUCHWALD, Petra. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. 1. vyd. Praha: Edika. ISBN 978-80-266-0159-3

ČAKRT, Michal. *Typologie osobnosti pro manažery*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-201-7

FONTANA, David. *Příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8

GOLD, Y., & ROTH, R. A. (1993). *Stress and Preventing Burnout: The Professional Health Solution*. London, England: The Falmer Press.

HART, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-30-X.

HENNIG Claudius, KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele*. 1. vyd. Praha: nakladatelství Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-331-3.

HRONÍK, František. *Hodnocení pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1458-2

JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav, SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1

KALNICKÝ, Juraj, MALČÍK, Martin, UHLAŘ, Michal. *Obecný management*. 1. vyd. Ostrava: Repronis, 2012. ISBN 978-80-7329-305-5.

KLAUS, Merg, KNÖDEL, Torsten. *Jak přežít v práci*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 7880-251-1723-1

KOTLER, Philip. *Marketing, management*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 80-247-0016-6

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1994. ISBN 80-7169-121-6.

KOHOUTEK, Rudolf. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 98-80-210-4434-0

LHOTKOVÁ, Irena, ŠNÝDROVÁ Ivana, TURECKIOVÁ Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-349-4.

MELGOSA, J. *Zvládni svůj stres*. Praha: Advent- Orion, 1997. ISBN: 80-7172- 240-5.

MÍČEK, Libor, ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerská psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-9836-3.

MUŽÍK, Jaroslav, RATAJ, Milan, BEDNÁŘ, Vojtěch, *Vybrané aspekty marketingu dalšího vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost, 2014. ISBN 978-80-905460-2-8.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství n.p., 1988. ISBN 14-563-88

PEŠEK, Roman, Praško, Ján. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit*. 1. vyd. Praha: PASPARTA Publishing, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

PLAMÍNEK, Jiří. *Průvodce lidským myšlením a chováním*. 1. vyd. Praha: Argo, 2016. ISBN 978-80-257-1995-4.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vedení lidí, týmů a firem*. 5. vyd. Praha: Grada Publishing, 2018. ISBN 978-80-247-4401-8.

PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-0-247-4484-1

PLAMÍNEK, Jiří. *Sebepoznání, sebeřízení a stres*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4751-4.

POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence*. Praha: Albatros Media, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.

POTTEROVÁ, Beverly. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-211-3.

PRIESS, Mirriam. *Jak zvládnout syndrom vyhoření*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5394-2

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, Jan. *Učitel a současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan, VETEŠKA, Jaroslav, *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

ŘEHULKA, Evžen, ŘEHULKOVÁ, Oliva. *Učitel a zdraví II*. 1. vyd. Brno: Pavel Křepela, 1999. ISBN 80-902-653-24.

ŘEHULKA, Evžen, ŘEHULKOVÁ, Oliva. *Učitel a zdraví III*. 1. vyd. Brno: Pavel Křepela, 2001. ISBN 80-902-653-75.

SOLFRONK, Jan, *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 55-013-00.

STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel. *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a dušení hygieny učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2018. ISBN 978-80-271-0470-3

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-842-1.

URBAN, Jan. *Psychologie řízení a vedení*. 1. vyd. Praha: Ústav práva a právní vědy a European Business School SE, 2017. ISBN 978-80-87974-15-5.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

Seznam zkratek

SŠGOS	Střední škola gastronomie, oděvnictví a služeb, Frýdek-Místek
SŘ	Střední škola řemesel, Frýdek-Místek
GSO	Gymnázium a střední odborná škola, Frýdek-Místek

Seznam tabulek, obrázků a grafů

Obrázek č. 1: Fáze stresu

Obrázek č. 2: Cyklus vyhoření

Tabulka č. 1: Rozdíl mezi stresem a syndromem vyhoření

Tabulka č. 2: Symptomy vyhoření

Tabulka č. 3: Věková skladba respondentů

Tabulka č. 4: Délka praxe respondentů

Tabulka č. 5: Pohlaví respondentů

Tabulka č. 6: Rodinný stav respondentů

Tabulka č. 7: Otázka č. 7

Tabulka č. 8: Otázka č. 8

Tabulka č. 9: Otázka č. 9

Tabulka č. 10: Otázka č. 12

Tabulka č. 11: Otázka č. 14

Tabulka č. 12: Rozdělení respondentů do bodových pásem na jednotlivých školách

Tabulka č. 13: Průměrný počet bodů na učitele dle daných rovin

Tabulka č. 14: Syndrom vyhoření v závislosti na věku respondentů – průměrný počet bodů na jednoho učitele

Tabulka č. 15: Syndrom vyhoření v závislosti na délce praxe respondentů – průměrný počet bodů na jednoho učitele

Tabulka č. 16: Syndrom vyhoření v závislosti na pohlaví – průměrný počet bodů na jednoho učitele

Graf č. 1: Otázka č. 5

Graf č. 2: Otázka č. 6

Graf č. 3: Otázka č. 10

Graf č. 4: Otázka č. 11

Graf č. 5: Otázka č. 13

Graf č. 6: Otázka č. 15

Graf č. 7: Otázka č. 16

Graf č. 8: Bodové výsledky ohrožení syndromu vyhoření na jednotlivých školách

Graf č. 9: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na SŠGOS

Graf č. 10: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na SŘ

Graf č. 11: Průměrné bodové hodnocení v jednotlivých rovinách na GSO

Graf č. 12: Bodový průměr závislosti syndromu vyhoření na délce pedagogické praxe

Graf č. 13: Syndrom vyhoření v závislosti na pohlaví

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazníkové šetření v obecné rovině

Příloha č. 2: Dotazníkové šetření v subjektivní rovině

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníku v subjektivní rovině

Příloha č. 1: Dotazníkové šetření v obecné rovině

DOTAZNÍK „Jak vnímáte syndrom vyhoření v učitelské profesi“

Dobrý den,

dovolte mi, abych se na Vás obrátil s prosbou o pomoc vyplnění výzkumného dotazníku, který je zaměřený na příčiny a prevenci syndromu vyhoření u učitelů.

Prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku, který se nachází níže.

Zpracování dotazníku bude zcela anonymní.

Velmi si vážím Vašeho času, který strávíte vyplňováním dotazníku. Vaše odpovědi pomohou k lepšímu porozumění příčin syndromu vyhoření a také povede k zjištění, co Vám, jako pedagogům, nejvíce pomáhá při jeho předcházení.

S pozdravem

Lukáš Smutný

1. Věková skupina:

- A) 25-35 let**
- B) 36-45 let**
- C) 46-55 let**
- D) 56 a více**

2. Délka pedagogické praxe:

- A) do 10 let**
- B) 11-20 let**
- C) 21-30 let**
- D) 31 a více let**

3. Vaše pohlaví:

- A) ŽENA
- B) MUŽ

4. Rodinný stav:

- A) VDANÁ/ŽENATÝ
- B) ROZVEDENÁ/ROZVEDENÝ
- C) SVOBODNÁ/SVOBODNÝ
- D) VDOVA/VDOVEC

5. Je vám znám pojem syndrom vyhoření?

- A) ANO
- B) NE

6. Nachází se ve vašem okolí učitel, který má symptomy syndromu vyhoření?

- A) ANO
- B) NE

7. Máte vlastní zkušenost se symptomy syndromu vyhoření?

- A) ANO
- B) NE

8. Vyhledal/a jste kvůli syndromu vyhoření nebo jeho symptomům odbornou pomoc? (Odpovídejte pouze, pokud jste na otázku č. 7 reagovali odpovědí ANO, v opačném případě přejděte na otázku č. 9)

- A) ANO
- B) NE

9. Vyhledal/a byste odbornou pomoc v případě postihnutí tohoto syndromu? (Odpovídejte pouze, pokud jste na otázku č. 7 reagovali odpovědí NE, v opačném případě přejděte na otázku č. 10)

- A) ANO
- B) NE

10. Ohodnoťte na stupnici 1 – 5 (1 – není důležité, 5 – extrémně důležité) uvedené faktory dle vaší osobní důležitosti pro příjemné klima na pracovišti.

FAKTOR/ ZNÁMKA	1	2	3	4	5
Chování vedení ke svým podřízeným zaměstnancům	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vztah učitel – žák	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vztah učitel – rodič	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vztah učitel – kolektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nepřetěžování zaměstnance v rámci jeho pracovní náplně	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Setkání s kolektivem mimo pracoviště (volnočasové aktivity)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Co je dle vás v pracovní rovině hlavní faktor vedoucí k syndromu vyhoření?

.....

12. Vnímáte na svém pracovišti nějaké rizikové faktory syndromu vyhoření?

- A) ANO
- B) NE

13. Který ze symptomů syndrom vyhoření shledáváte na svém pracovišti? (Odpovídejte pouze, pokud jste na otázku č. 12 reagovali odpovědí ANO, v opačném případě přejděte na otázku č. 11)

.....

14. Vnímáte na svém pracovišti ze strany vedení kroky, které by vedly k prevenci syndromu vyhoření u učitelského sboru?

- A) ANO
- B) NE

15. Napište konkrétní kroky, které vnímáte ze strany vedení, vedoucí k prevenci syndromu vyhoření? (Odpovídejte pouze, pokud jste na otázku č. 14 reagovali odpovědí ANO, v opačném případě přejděte a otázku č. 16).

.....

16. Jak osobně předcházíte syndromu vyhoření?

.....

Příloha č. 2: Dotazníkové šetření v subjektivní rovině

DOTAZNÍK ZÁTĚŽE A VYHOŘENÍ

(J. Křivohlavý, 2002)

Následující dotazník zjišťuje do jaké míry jsou vaše centrální psychofyzické funkce zasaženy stresem a jaký mají případný vliv na vznikání syndromu vyhoření. Současně jej lze užít jako pomůcku pro vlastní sebeposouzení. Mimoto lze pomocí této metody určit, jak výrazná je vaše celková náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření.

Účinky stresu a syndromu vyhoření :

Kognitivní (psychická) rovina : negativní obraz vlastních schopností, negativní postoj k žákům a rodičům, negativní hodnocení působení školy, ztráta zájmu o profesní témata, únik do fantazie, potíže se soustředěním pozornosti.

Emocionální (citová) rovina : sklíčenost, pocity bezmoci, sebelítost, popudlivost, nervozita, pocit nedostatku uznání.

Tělesná rovina : rychlá unavitelnost, zvýšená náchylnost k nemocem, vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání), bolesti hlavy, svalové napětí, poruchy spánku, vysoký krevní tlak.

Sociální rovina : úbytek výchovné angažovanosti, úbytek snahy pomáhat problémovým žákům, omezení kontaktu s rodiči a žáky, omezení kontaktů s kolegy, přibývání konfliktů v oblasti soukromí, nedostatečná příprava na vyučování.

(Podíl učitelů postižených vysokým stupněm vyhoření se podle diagnostických statistik pohybuje mezi 15 – 20 %. Problémy postihují zvláště učitele ze škol s vysokým počtem problémových žáků a služebně i věkově starší pedagogy.)

Dotazník se skládá z dvaceti čtyř výpovědí – výroků, které se týkají kognitivních, emocionálních, tělesných a sociálních účinků stresu a syndromu vyhoření. Každá otázka obsahuje rozmezí odpovědí v rámci pětistupňové škály:

vždy – 4 často - 3 někdy – 2 zřídka – 1 nikdy – 0 (bodů)

Zaškrtněte, do jaké míry se Vás jednotlivé výpovědi týkají.
Buďte vůči sobě poctiví.

1. Obtížně se soustřeďuji.

4 3 2 1 0

2. Nedokážu se radovat ze své práce.

4 3 2 1 0

3. Připadám si fyzicky „vyždímaný“.	4	3	2	1	0
4. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.	4	3	2	1	0
5. Pochybuji o svých profesionálních schopnostech.	4	3	2	1	0
6. Jsem sklíčený (á).	4	3	2	1	0
7. Jsem náchylný (á) k nemocem.	4	3	2	1	0
8. Pokud je to možné vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.	4	3	2	1	0
9. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích.	4	3	2	1	0
10. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný (á).	4	3	2	1	0
11. Mám problémy se srdcem, dýcháním a trávením.	4	3	2	1	0
12. Frustrace ze školy narušuje moje soukromé vztahy.	4	3	2	1	0
13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.	4	3	2	1	0
14. Jsem vnitřně neklidný (á) a nervózní.	4	3	2	1	0
15. Jsem napjatý (á).	4	3	2	1	0
16. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.	4	3	2	1	0
17. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání.	4	3	2	1	0
18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění.	4	3	2	1	0
19. Trápí mě poruchy spánku.	4	3	2	1	0
20. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání.	4	3	2	1	0
21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled v oboru.	4	3	2	1	0
22. Cítím se ustrašený (á).	4	3	2	1	0
23. Trpím bolestmi hlavy.	4	3	2	1	0
24. Pokud je to možné vyhýbám se rozhovorům se žáky (studenty).	4	3	2	1	0

Děkujeme za upřímné odpovědi a na závěr uveďte:

Pohlaví (muž – žena)
(nehodici škrtněte)

věk (let):

praxe v oboru (let):

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníku v subjektivní rovině

Vyhodnocení dotazníku

Do následujících řádků napište vele čísel jednotlivých výpovědí počet bodů, které jste získali, a sečtete je pro každou rovinu zvlášť :

Kognitivní rovina :

Č. 1+ č. 5 ...+ č. 9 ...+ č. 13 ...+ č. 17 ...+ č. 21 ... =

Citová rovina :

Č. 2 ...+ č. 6+ č. 10 ...+ č. 14...+ č. 18 ...+ č. 22 ... =

Tělesná rovina :

Č.3 ...+ č. 7 ...+ č. 11 ...+ č. 15 ...+ č. 19 ...+ č. 23 ... =

Sociální rovina :

Č. 4 ...+ č. 8 ...+ č. 12 ...+ č. 16 ...+ č. 20 ...+ č. 24 ... =

Součtem hodnot všech čtyř rovin získáte číslo označující celkovou míru vaší náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření.

Kognitivní rovina + Citová rovina+ tělesná rovina + sociální rovina =

Z dosažených hodnot můžete vyčíst svůj individuální stresový profil.

Maximální hodnota bodů jedné roviny je 24 a minimální 0 .

Na základě celkového součtu můžete zjistit míru vaší náchylnosti ke stresu a vyhoření.

Maximální hodnota je 96 a minimální 0.